

Л. Н. Пичугина

**ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ**

Монография

УДК 378. 147: 371. 124: 78
ББК Ч 448. 985
П 36

Рекомендовано Ученым советом федерального государственного бюджетного
образовательного учреждения высшего профессионального образования
«Уральский государственный педагогический университет»
в качестве научного издания (решение № 420 от 29.10.2015)

Рецензенты:

И.А. Ахьямова, докт. пед. наук, профессор Екатеринбургской Академии современных искусств

Н. Ю. Перевышина, доцент канд. пед. наук, зав. кафедрой художественного образования УрГПУ.

Пичугина, Л. Н

П 36 Исследовательская деятельность в подготовке будущих учителей музыки /
Л. Н. Пичугина ; ФГБОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т». — Екатеринбург, 2015. — 169 с.

ISBN 978-5-7186-0707-9

Актуальность рассматриваемой темы обусловлена тенденциями развития современного высшего педагогического образования. В монографии освещаются теоретические и исторические аспекты проблемы осуществления исследовательского подхода учителя музыки к педагогической работе, формирования готовности будущих педагогов – музыкантов к исследовательской деятельности. Анализируются сущность, основные понятия, направления, компоненты, задачи, функции, виды и особенности исследовательской деятельности студентов в процессе подготовки к вокально – хоровой работе с учащимися в условиях общего и дополнительного музыкального образования.

Адресовано студентам – бакалаврам, магистрантам, обучающимся по направлению «Педагогическое образование», профилю «Музыкальное образование».

УДК 378. 147: 371. 124: 78
ББК Ч 448. 985

ISBN 978-5-7186-0707-9

© Пичугина Л. Н, 2015
© ФГБОУ ВПО «УрГПУ», 2015

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
----------------------	----------

ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМА ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ОБРАЗОВАНИЯ.....	10
--	-----------

1.1. Исследовательский компонент в деятельности учителя: исторический аспект проблемы осуществления исследовательского подхода учителя к педагогической работе	10
1.2. Исследовательский подход учителя музыки к педагогической деятельности	30

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ - МУЗЫКАНТОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
---	--

2.1. Исследовательская подготовка учителей музыки и педагогов дополнительного музыкального образования как актуальная проблема педагогики высшей школы.....	42
2.2. Исследовательская деятельность студентов – будущих педагогов – музыкантов: основные понятия, направления, базовые компоненты, принципы организации.....	61
2.3. Исследовательская деятельность студентов в условиях подготовки к вокально–хоровой работе: задачи, содержание, функции, специфика.....	95

2.4. Основные виды исследовательской деятельности студентов в процессе подготовки к управлению певческой деятельностью...	108
2.5. Исследовательская деятельность опытно – поисковой (экспериментальной) направленности в подготовке учителя – музыканта.....	130
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	156
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	160

ВВЕДЕНИЕ

Обоснованием появления настоящей монографии послужили следующие основные факторы, отражающие понимание значимости проблемы осуществления исследовательского подхода к педагогической деятельности в сфере музыкального образования:

1. Каждый современный, болеющий за свое дело педагог вне зависимости от того, в каком направлении образовательной деятельности он трудится (естественно – научные, гуманитарные дисциплины, дисциплины, входящие в образовательную область «Искусство»), должен понимать цель, задачи своей педагогической деятельности, осмысливать, анализировать, обобщать свой опыт и опыт коллег, намечать перспективы дальнейшей работы. Для современного педагога – музыканта очень важно познать свои профессиональные способности не только как музыканта – исполнителя, грамотного специалиста в области приобщения к различным видам музыкального исполнительства своих воспитанников, передающего им знания в сфере культуры, искусства (в том числе, музыкального), но и свои потенциальные возможности в педагогическом творчестве, выявить внутренние стимулы, ресурсы профессионального самосовершенствования, саморазвития, необходимые для повышения эффективности педагогической деятельности условия, добиться их реализации.
2. Инновационные процессы, происходящие в современном образовании, требуют от учителя музыки в общеобразовательной школе, педагога – музыканта, работающего в условиях дополнительного образования, постоянной ориентации на анализ новых тенденций в музыкальной культуре, инноваций в сфере художественного образования, поиск нового содержания, креативных методов, подходов к организации музыкального образовательного процесса. Чтобы с современных позиций

подходить к осуществлению музыкально-педагогической деятельности, необходимо быть открытым для восприятия информации о новых знаниях, открытиях не только в области музыкальной педагогики, но и в смежных областях.

3. Необходимость противостояния проявляющемуся у отдельных представителей музыкально – педагогического «бомонда» критическому отношению к исследовательской деятельности педагога в сфере музыкального искусства, определению своей миссии в основном в воспитании победителей многочисленных конкурсов музыкального исполнительства (что, кстати, находит отражение в рейтинге эффективности работы педагога – музыканта в детских музыкальных школах, школах искусств). Такие преподаватели не видят целесообразности в выполнении исследовательской функции педагогической деятельности. Они считают, что соприкосновение с наукой, вовлечение в исследовательский процесс только мешает творческому общению, «засушивает» творческий процесс «вращения» талантов ребенка. Но нельзя успешно заниматься творческим воспитанием, не вникая в возникающие проблемы, не осуществляя поиски путей их решения, не анализируя интересные креативные идеи по организации образовательного процесса, имеющийся позитивный (и негативный) опыт работы коллег.
4. Исследовательская деятельность и формируемая в ходе ее исследовательская позиция педагога в области музыкального искусства не только развивают педагогический кругозор, формируют творческий подход к педагогической деятельности, но и помогают объективно, критически, профессионально ответственно оценивать проводимые различными инстанциями нововведения, отстаивать свою позицию в отношении их, преодолевать формальный подход как к принятию, так и непринятию предлагаемых инноваций, что способствует успешной профессиональной самореализации.

5. В современной ситуации провозглашаемой на уровне государства полномасштабной модернизации образования важным условием ее проведения декларируются интеграция научных исследований в образовательный процесс, повышение личностного потенциала педагогов, их эффективной самореализации в профессиональной деятельности за счет активизации исследовательской деятельности педагогических работников.
6. Ранее обозначенное ставит перед высшим музыкальным педагогическим образованием важную задачу: готовить учителей музыки, педагогов дополнительного образования, обладающих не только хорошей теоретической и исполнительской подготовкой, умеющих применять сформированные профессиональные, общекультурные, педагогические компетенции на практике, но и активно ведущих самостоятельные поиски эффективных путей совершенствования музыкально – образовательного процесса, пробующих свои силы в разработке авторских методик, технологий, программ музыкального воспитания, развития школьников.
7. Изучение трудностей, испытываемых молодыми педагогами – музыкантами при вступлении в самостоятельную профессиональную жизнь, позволяет констатировать то, что за период обучения в вузе они, несмотря на усиление внимания к исследовательской подготовке студентов, не приобретают необходимого опыта планирования, организации, осуществления творческого, исследовательского поиска, знаний и умений проведения педагогического исследования. Они, несмотря на широкие возможности современного информационного пространства, затрудняются в определении актуальной информации, ее критическом осмыслении, анализе и обобщении имеющегося и собственного педагогического опыта работы, установлении причинно – следственных связей возникающих проблемных ситуаций, трудностей, поиске оптимальных путей их решения. Таким образом, если

педагогический вуз дает выпускнику широкий спектр необходимых педагогических знаний, то в отношении формирования исследовательских умений, исследовательской позиции учителя – музыканта, приобретения им достаточного опыта исследовательской деятельности существует ряд проблем, решению которых необходимо уделить серьезное внимание.

8. В устранении непреодоленного еще разрыва между общей профессиональной и исследовательской подготовкой будущих бакалавров – педагогов существенную роль играет актуализация исследовательского подхода ко всем направлениям профессиональной подготовки в педагогическом вузе: дисциплинам общегуманитарного и социально – экономического цикла, общепрофессиональным и дисциплинам профильной подготовки, курсам по выбору, учебной и производственной практике. При этом эффективность этой работы будет во многом зависеть от интегрированного подхода, соблюдения принципа преемственности не только между предметами специальной профессиональной направленности, но и дисциплинами общей педагогической, психологической гуманитарной (и даже естественно – математической) подготовки. Так, изучение философии, психологии, научной картины мира, информационных технологий в образовании должно проводиться на основе учета специфики художественного творчества, понимания и создания художественной картины мира, процесса художественного воспитания.
9. С основами проведения педагогического исследования студенты в большей степени знакомятся при изучении курса «Методология педагогического исследования», при подготовке курсовых и выпускных квалификационных работ. При этом в недостаточной степени реализуется потенциал дисциплин музыкальной, исполнительской подготовки, таких как: «Класс хорового дирижирования и чтения хоровых партитур», «Хоровой класс», «Методика работы с детским хором», «Вокально –

хоровой ансамбль», «Хоровой репетиторий», возможности апробации и критического осмысления различных подходов к музыкальному образованию детей и юношества в условиях педагогической практики в образовательных учреждениях различного типа основного и дополнительного образования.

В соответствии с перечисленными проблемами исследовательской подготовки бакалавров – педагогов – музыкантов в данной публикации внимание акцентируется на рассмотрении вопросов:

- изучения состояния исследовательского подхода к осуществлению педагогической деятельности (исторический аспект), подготовке учителя музыки, педагога – музыканта в сфере дополнительного образования;
- уточнения сущности понятий «научно – исследовательская работа студентов», «учебно – исследовательская работа (исследовательская деятельность) студентов», «исследовательские умения»;
- выявления и уточнения основных направлений учебной исследовательской деятельности в процессе вокально – хоровой, дирижерской подготовки студентов - бакалавров, обучающихся по Направлению 44.03.01 «Педагогическое образование»: профиль «Музыкальное образование»;
- уточнения последовательности, содержания формирования умений исследовательской деятельности студентов в процессе интеграции дирижерско – хоровой подготовки и педагогической практики.

ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМА ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Исследовательский компонент в деятельности учителя: исторический аспект проблемы осуществления исследовательского подхода учителя к педагогической работе

Проблема исследовательского подхода учителя к осуществлению педагогической деятельности, выявления исследовательского компонента в профессии учителя не нова. Она имеет глубокие исторические корни. Многие выдающиеся деятели педагогической науки и практики придавали важное значение творческой исследовательской направленности педагогического труда. И хотя они не использовали в своих размышлениях о природе деятельности учителя определение «исследовательский», многое из того, что отмечали, характеризуя правильную организацию процесса обучения и воспитания, анализируя достойный внимания педагогический опыт, соответствует современному пониманию исследовательской природы профессиональной деятельности педагога.

Великий педагог – реформатор Я. А. Коменский обращал серьезное внимание на то, что при обучении юношества необходимо направлять их на активное наблюдение, изучение окружающего мира, через которое можно прийти к пониманию сущности вещей, явлений. В этой связи интересно высказывание Я.А. Коменского о том, что: «...людей следует учить тому, чтобы они черпали свои знания не из книг, а наблюдали само небо и землю, чтобы они исследовали и познавали самые предметы, а не искали только чужие наблюдения и объяснения» [32, с. 133]. Но при этом, призывая на путь исследователя воспитанников, сам учитель должен быть им, постоянно стремиться наблюдать и анализировать окружающую действительность, процесс обучения воспитанников, выявляя в нем возникающие проблемные

ситуации, пробуя найти правильный выход из них. То есть, только учитель – исследователь может воспитать учеников – исследователей.

Развивая прогрессивные идеи Я.А. Коменского, Ж.Ж.Руссо, А. Г. Песталоцци также отмечали важное значение в воспитании у детей самостоятельности при изучении природы, событий окружающей жизни, понимания наблюдаемых явлений. Но именно самостоятельность, активность в постижении сути вещей, характеризует исследовательскую направленность мышления человека, личности.

Выдающийся педагог А. Дистервег выявлял прямую зависимость успеха обучения и воспитания молодежи, а, следовательно, и всего педагогического труда не только от педагогической оснащенности учителя, но и от его ответственного и творческого отношения к своему делу, что невозможно без постоянной нацеленности на самообразование, совершенствование своих знаний и умений. Он акцентировал внимание на динамичности процесса образования, которое не может являться чем-то законченным и совершенным, так как все время находится в движении, развитии, саморазвитии. При этом А. Дистервег указывал на то, что учитель обязан постоянно работать над собой, потому что он имеет право и способен образовывать и воспитывать своих учеников только пока сам постоянно занимается своим самообразованием и самовоспитанием [22]. Необходимо отметить совершенно современный подход А. Дистервега к пониманию творческой, исследовательской природы учительского труда, выраженной в следующем признании педагога – ученого: «...то, что познано другими, идет мне на пользу лишь в той мере и постольку, поскольку будит во мне стремление к исследованию» [22, с. 72]. Разве в этих словах не звучит напутствие всем молодым педагогам, приступающим к самостоятельной профессиональной деятельности?

Сложный путь прошло становление и развитие педагогической науки и системы подготовки педагогических кадров в России. Основное внимание при подготовке педагогов в досоветский период долгое время уделялось элементарной «ремесленной» выучке. От учителя требовалось четкое,

беспрекословное выполнение министерских циркуляров, планов, конспектов уроков без учета условий, особенностей контингента, индивидуального подхода к возможностям обучающихся. Министерство просвещения не интересовало творческий педагогический потенциал учителей, их профессиональные интересы и потребности в совершенствовании образовательного процесса. Массовый «учитель – чиновник» вполне устраивал чиновников от образования.

В то же время передовая общественность, заинтересованная в развитии отечественного образования, видела в преобразовании подготовки учительских кадров в России ориентир для будущего развития всего общества, решения определенных социальных задач. Представители демократического направления развития общества выступали за внесение прогрессивных изменений в массовое образование, внедрение научных достижений в подготовку учителей. Так, Н.Г. Чернышевский, анализируя причины сложившегося состояния в школьном преподавании, в качестве определяющих называл низкий уровень отечественной педагогической теории, незаинтересованное отношение массового учителя к пробуждению тяги к знаниям у учеников. Он призывал к необходимости всестороннего развития духовных сил и способностей воспитанников. А это возможно лишь при пробуждении у учащихся интереса и стремления к получению знаний, раскрытии потенциальных возможностей на основе учета индивидуальных особенностей, в соответствии с которыми учитель правильно определяет объем и характер учебного материала.

По мнению Н.Г. Чернышевского и Н.А. Добролюбова успехов в деле воспитания и обучения можно добиться лишь на основе знания, понимания своих воспитанников, изучения педагогических достижений в трудах по педагогике, глубокого анализа данных об имеющемся педагогическом опыте, изучения и учета особенностей организации и управления образовательным процессом.

Интересные мысли об исследовательской направленности учительского труда и всего процесса обучения высказывал Д.И. Писарев. Отмечая важность развития у школьников самостоятельного критического мышления, он предлагал строить процесс приобретения и усвоения знаний по образцу поиска ученого: от выявления фактических данных через оперирование ими путем проб и ошибок к построению самостоятельных обоснованных выводов. В этом взгляде на построение учебного процесса он в определенной степени предвосхитил поиски будущих созидателей – новаторов в области педагогических технологий, пропагандировавших внедрение в образовательную практику «исследовательского метода» обучения [49, 50].

Н.И. Пирогов, внесший большой вклад в развитие отечественного образования, организацию профессиональной подготовки учителя, большое внимание уделял активизации инициативности учителей, воспитанию у них творческого отношения к педагогическому труду. Он обосновывал это стремление тем, что учебные программы не должны восприниматься педагогами как догма, которую все должны неукоснительно механически исполнять. Н. И. Пирогов поддерживал постоянный поиск учителями нового в педагогической практике, тщательное, осмысленное изучение имеющегося педагогического опыта, различных методов и приемов работы с учащимися с последующим широким открытым для педагогического сообщества обсуждением педагогических проблем и путей их решения [51].

Исследовательский характер педагогического труда нашел яркое выражение в деятельности выдающего русского педагога К.Д. Ушинского. Выступавший против шаблонного, «рецептурного» преподавания, он утверждал, что никакие инструкции, методические указания не могут дать учителю правильных рекомендаций на все случаи из педагогической практики. Он призывал не ждать образца, а строить свою деятельность на основе изучения психических явлений, законов и обстоятельств, в которых они проявляются. Поскольку и обстоятельства разнообразны, и воспитанники

отличны одни от других, невозможно выписать для каждой педагогической ситуации воспитательный «рецепт», шаблон построения работы [73].

К.Д. Ушинский прекрасно понимал необходимость развития педагогической теории, совершенствовании на ее основе процесса образования. Поэтому он призывал учителей постоянно изучать теорию, сравнивал образовательную практику, не основанную на педагогической теории, со знахарством в медицине. В то же время, мастер остерегал от чрезмерного увлечения только собирательством правил воспитания из педагогической теории. Одна теория без практики мертва. Исследовательская направленность педагогической деятельности прослеживается и в ориентации учителя на систематический анализ, выявление и сопоставление, обобщение, классификацию по определенным характеристическим особенностям данных практического педагогического опыта. Только после большой аналитической работы возможно успешное внедрение его в педагогическую практику [72].

Передовые идеи К.Д.Ушинского получили дальнейшее развитие в деятельности таких замечательных педагогов – практиков как В.Я. Стоюнин, Д.И. Тихомиров [65]. Так, Д.И. Тихомиров, уделял серьезное внимание вопросам самообразования учителей через необходимость поддержания у них стремления к систематическому поиску новых знаний, их апробации в своей практике, сопоставлению результатов с данными собственных педагогических наблюдений. Он подчеркивал, что постоянная нацеленность на профессиональное самообразование, саморазвитие – необходимая составляющая деятельности учителя, так как: «Каково бы ни было общее и специальное образование учителя, он никогда в своей жизни не может сказать себе, - довольно, я все знаю и умею: такая минута в жизни учителя была бы его духовной смертью, - он утратил бы право называться наставником и обратился бы в простого ремесленника. Чтобы учить других жизни, нужно самому жить и неустанно учиться. Необходимо учителю безостановочно следить за развитием педагогической мысли и обогащать себя педагогическими знаниями и непосредственными наблюдениями за духовной природой детей» [68, с. 85].

Следует заметить, что именно такое стремление учителя к постоянному саморазвитию себя как профессионала и совершенствованию всего образовательного процесса в целом, представляет одну из важнейших основ построения по-настоящему творческого по характеру и исследовательского по сущности подхода к педагогической деятельности.

Бурный подъем общественной жизни, активизация педагогических поисков совершенствования педагогической деятельности во второй половине 19 – начале 20 веков нашли отражение в активизации поисков передовыми педагогами путей, новых эффективных методов, приемов обучения и воспитания учащейся молодежи. При этом исследовательский подход к обучению наиболее ярко проявился в деятельности таких педагогов как А.Я. Герд, В.П. Вахтерев, Н.В. Чехов. Они активно выступали за продвижение идеи смелого внедрения в учебный процесс поисковой, экспериментальной работы учащихся, за формирование у них умений рассуждать, критически анализировать изучаемый материал, уподобляя себе ученому – исследователю [14].

А.Я. Герд, биолог по специальности, считал очень важным для воспитания по – настоящему образованного человека формировать у него умения наблюдать, сравнивать, сопоставлять, анализировать, обобщать происходящие явления, выявленные факты, проверять идеи, возникшие в ходе опытной работы, делать обоснованные выводы, аргументировать свою позицию в обсуждении полученных результатов. С этой целью он определил содержание и разработал специальные методы, направленные на активизацию деятельности учащихся при изучении ими естествознания. Следует отметить, что впоследствии его идеи легли в основу разработки содержания и организации исследовательской деятельности, составления учебных исследовательских заданий по наблюдению изучаемых процессов для студентов естественных факультетов высших образовательных учреждений.

Необходимо отметить, что в советский период развития нашего государства, несмотря на имевшиеся проблемы идеологического характера,

ограничения свободы мыслей, принижение роли интеллигенции в развитии общества, руководители понимали значимость подъема уровня образованности народа, воспитания гражданина, творчески подходящего к своему труду, склонного к изобретательству. Неслучайно, обращаясь к молодежи, В.И. Ленин ставил перед ней четкую задачу усвоения всей суммы знаний, накопленных человечеством, чтобы поставить их на службу молодому государству. Он призывал к настойчивому сознательному овладению научными идеями, подходить к изучению любого вопроса творчески, исследовательски [40].

Н.К. Крупская, много сил отдавшая становлению и развитию образования в советском государстве, внесшая большой вклад в развитие педагогической теории (это следует признать несмотря на все имеющиеся в современной практике попытки отрицания положительного опыта развития образования в советский период), подчеркивала, что школа должна вооружать учащихся методами научного исследования, развивать у них умения наблюдать, углублять и проверять свои наблюдения путем проведения опытов, фиксировать и анализировать полученные данные, делать из них выводы.

Но всего этого нельзя добиться без наличия педагогов, владеющих методами организации подобной деятельности. Поэтому она обращала особое внимание на формирование у учительских кадров в процессе их профессиональной подготовки исследовательского подхода к учительскому труду, основанного на систематическом анализе наблюдаемых в педагогической практике явлений, складывающихся в процессе обучения и воспитания ситуаций, всестороннем их осмыслении, критическом оценивании результатов своей учебной и воспитательной работы, изучении, анализе, обобщении и внедрении передового педагогического опыта с учетом реально сложившихся условий своей деятельности [36, 37, 38].

В теории и практике образования в эти годы много усилий было направлено на преодоление формалистического, шаблонного подхода к обучению и воспитанию молодежи, правда, при превалировании идеологического прессинга господствовавшей в обществе коммунистической

идеологии. Но, несмотря на это следует отметить наличие позитивного опыта соблюдения определенной преемственности во взятии на вооружение передовых идей отечественной педагогики прошлого, возникших в дореволюционный период. Так, в развитии педагогической теории и практики помогла опора на передовые педагогические новаторские идеи А.Я. Герда, В.П. Вахтерева, Н.В. Чехова, особенно в плане продолжения работы по развитию и внедрению в образовательную практику исследовательского метода обучения.

Активные поиски совершенствования методики обучения привели к определению исследовательского метода как наиболее эффективного для организации учебной деятельности. В разработке различных подходов по его включению в образовательный процесс участвовали многие педагоги – исследователи, каждый из которых дал ему свое определение: «метод познания» (Б.В. Всесвятский), «метод естествознания» и метод «лабораторного урока» (К.П. Ягодовский) [84] , «активно – исследовательский метод» (М.П. Николаевский), «активно – трудовой метод» (П.О. Афанасьев). Но само определение метода как «исследовательский метод» было введено Б.Е. Райковым [55] . В педагогической литературе он встречается, начиная с 1924 года. Если на начальном этапе его развития он включался в преподавание естественно научных дисциплин, то постепенно рамки его применения расширились.

В качестве основных компонентов исследовательского метода определялись:

- первоначальное ориентирование учащихся в окружающей действительности;
- воспитание наблюдательности;
- осуществление первичной систематизации материалов наблюдений с помощью сравнения, сопоставления, установления сходства и различий между выявленными фактами;
- закрепление первичных результатов наблюдений, их фиксирование;

- расширение банка данных, знаний путем проведения новых наблюдений, опытов.

Обращалось внимание на то, что учащиеся занимались не простым наблюдением, констатацией и коллекционированием фактов, а целенаправленным их выявлением, сбором и формулированием на основе анализа самостоятельных выводов (Б.Е. Райков) [55]. Таким образом, учебная деятельность строилась по образцу самостоятельного исследования, познания в результате проведенных наблюдений, поставленных опытов и сделанных обобщений и выводов.

Аргументируя целесообразность применения исследовательского метода в обучении, его разработчики, популяризаторы и последователи в качестве основного аргумента выдвигали положение о том, что ребенку вообще свойственны любопытство, любознательность, стихийное увлечение поисками, позиционирование себя в роли первооткрывателя. В чем заключалась роль учителя? Учитель должен организовывать, направлять проводимое ребенком исследование, поиск (Б.В. Всесвятский) [16, 17], определять его цели, помогать в осмыслении задач, осуществлении планирования самостоятельно проводимого исследования (В.Ю. Ульянинский) [71]. Таким образом, он должен был сам выступать в роли исследователя, осуществляющего совместно с учениками поисковую деятельность. Учебная группа, коллектив позиционировался как творческая исследовательская лаборатория.

Сторонников исследовательского метода объединяла вокруг него определенная общность взглядов: опора на самостоятельный поиск учащимися новых знаний посредством наблюдений явлений из окружающей жизни, проведения специально организованной опытно – поисковой работы. В то же время имелись определенные несовпадения в организации подхода к трактованию его назначения и обозначению его применения в обучении. Возникшие разногласия привели к разъединению бывших единомышленников на два лагеря, представители которых по-разному трактовали обозначенный

метод: академический (ленинградский – Б. Е Райков) и практический (московский – Б.В. Всесвятский) подходы.

Б.В. Всесвятский в применении исследовательского метода ориентировался, прежде всего, на тесную связь обучения с жизнью, практическую значимость изучаемой, исследуемой информации. При этом следует отметить очевидный переход к подмене получения научных знаний освоением суммы прикладных сведений, зацикленных на сугубо практическом их применении в обыденной жизни [16, 17] .

В противовес этой точке зрения Б.Е. Райков аргументировал необходимость акцентирования внимания на систематичности приобретаемых знаний, не обосновывая необходимость и возможность их применения в практической жизни [55]. Очевидно, что интеграция этих двух подходов с преодолением своеобразной их «однобокости» могла послужить хорошим импульсом для дальнейшего развития исследовательского метода в образовательной практике.

Но несмотря на обозначенные разногласия исследовательский метод находил успешное применение в процессе обучения и давал положительные результаты: активизировался процесс усвоения знаний и умений; он способствовал ориентации на усиление связей обучения с жизнью; укреплялась методическая основа для широкого применения метода – появились методические пособия по его применению в практической деятельности учителя (так называемые «рабочие книги», «целевые задания» и др.). Следует отметить, что они строились на основе использования элементов будущего программированного обучения в построении процесса учебной исследовательской деятельности.

В то же время в развитии и популяризации исследовательского метода не все складывалось просто и успешно. В массовом его применении наблюдались определенные трудности:

- Прежде всего, его абсолютизация, оттеснение, недооценка других методов обучения. Хотя, ни Б.Е. Райков, ни Ш.И. Ганелин в своей

деятельности никогда не призывали к монополизации этим методом всего поля образовательной деятельности, особенно в процессе обучения учащихся первой ступени в связи с необходимостью накопления ими различных фактов и идей, на которых строится все содержание изучаемого предмета.

Более того, именно Ш.И. Ганелин в своем опубликованном исследовании «Основные вопросы дидактики» высказывался против построения всего процесса обучения на основе одного исследовательского метода. Он отмечал необходимость учитывать при выборе методов обучения возрастные особенности учащихся, характер, содержание учебной деятельности, наличие специального оборудования и, наконец, что немало важно, особенности самого учителя, его педагогических интересов, возможностей, опыта работы и т.д. [18].

- Недооценка того, что преувеличение роли индуктивного обобщения, возникающего на основе изучения фактов жизненных наблюдений, снижение роли дедуктивного метода познания действительности негативно сказывается на развитии дедуктивного стиля мышления, имеющего важное значение в формировании научного мировоззрения, как учащихся, так и самих учителей. Эту позицию необходимо было учитывать при критическом анализе преимуществ и недостатков активного внедрения исследовательского метода в обучение.

- С одной стороны, преувеличение роли исследовательской направленности учебных занятий находило отражение в вынужденном упрощении содержания обучения, поскольку невозможно все знания сформировать исходя из самостоятельных наблюдений учащихся. С другой стороны, для успешного внедрения исследовательского метода необходимо было наличие в образовательном учреждении достаточной материально – технической базы, позволяющей проводить опытно-поисковую работу, что было нереально в условиях государственного и общественного развития того времени.

Наконец, активное внедрение исследовательского подхода к образовательному процессу предъявляло высокие требования к профессиональной подготовке учителя, его методической оснащенности, наличию основ исследовательской культуры. Все это отразилось на усилении внимания к профессиональной подготовке учителей, позиционированию значимости постоянного повышения квалификации, педагогического самообразования, выявлению исследовательской природы учительского труда, постоянной нацеленности на творческий поиск.

Чаще всего своеобразным стартом для проведения учителем исследовательской работы служила педагогическая рефлексия: наблюдения, фиксирование, изучение, анализ, обобщение и систематизация фактов из собственной педагогической деятельности. По справедливому утверждению П.П. Блонского, готовиться к становлению на позицию учителя – исследователя, необходимо еще в период обучения. Воспитывать потребность к профессиональному самосовершенствованию, учиться правильной организации и проведению работы над педагогическим самообразованием необходимо еще в студенческие годы [13] .

Этой же точки зрения придерживался М.М. Рубинштейн, придававший важное значение воспитанию у студентов педагогических вузов постоянной нацеленности на педагогическое творчество, созидание, новаторство, совершенствование своих профессиональных знаний, умений и навыков, поисков путей улучшения образовательного процесса, осознания того, что никакое образование, в том числе высшее, не может считаться законченным [57] .

Следующий период развития отечественного образования был ознаменован активизацией внимания к развитию творческой самостоятельности учителей, к изучению, анализу и обобщению имевшегося передового педагогического опыта. На это были нацелены развитие системы повышения педагогической квалификации, создание специальных исследовательских лабораторий при ОблОНО, организация научно –

исследовательских институтов. Ведущие свою историю с 1938 года институты усовершенствования учителей (ИУУ) занимались активной работой по выявлению, изучению, обобщению и распространению передового педагогического опыта, привлечению учителей к педагогической методической, исследовательской деятельности.

Проблемы поиска совершенствования образовательного процесса широко обсуждались в педагогической литературе, на страницах начавшего выходить с 1937 года журнала «Советская педагогика». Следует отметить, что даже в тяжелейшие годы репрессий, во время Великой Отечественной войны, когда, казалось бы, стране было, прямо скажем не до развития образования, исследовательских изысканий сильно поредевшего учительства, даже в эти годы продолжали функционировать Институты усовершенствования учителей. Заслуживает глубокого уважения и признания тот факт, что именно в переломном 1943 году была создана Академия педагогических наук РСФСР, которая стала центром научных исследований в области совершенствования, развития, повышения качества отечественного образования, интеграции педагогической науки с педагогической практикой.

Созданные Академией педагогических наук в послевоенное время при общеобразовательных школах образцовые кабинеты в крупных городах страны (Москва, Ленинград – в настоящее время Санкт Петербург, Горький – Нижний Новгород, Свердловск – Екатеринбург), проводимые «Педагогические чтения» вели большую работу по развитию у учителей навыков самостоятельной работы. А такие объединения как «Школы передового педагогического опыта» (ШПО) встали во главе массового педагогического движения, объединившего в своих рядах активно мыслящих педагогов – новаторов. На основе ШПО возникали целые исследовательские коллективы, творческие педагогические лаборатории, занимавшиеся поисками путей совершенствования школьного образования, поддерживавшие исследовательские устремления учителей школ, пропагандировавшие позитивный педагогический опыт (Новосибирск, Ростов).

На этой волне педагогического энтузиазма вновь возрождается интерес к исследовательскому методу обучения. Можно отметить прослеживаемую закономерность: возросшая потребность в педагогическом поиске, исследовательская направленность учителей проявляется в активизации включения в школьный образовательный процесс методов, технологий, построенных на основе использования элементов научной исследовательской деятельности.

Но восстановление приоритетных позиций исследовательского метода было связано с внесением в его использование определенных корректив, учитывавших противоречия и недостатки, отмечавшиеся в процессе активной его практической апробации в прошлые годы и обсуждаемые представителями педагогической науки и практики. Корректировка проявлялась в следующих моментах:

- соблюдение требования организации работы учащихся на основе имевшейся разработанной четкой программы деятельности;
- организация и проведение всей поисковой учебной деятельности при условии обязательного руководства со стороны учителя, следящего за выполнением конкретных исследовательских заданий;
- соблюдение принципа доступности, соответствия возрастным особенностям при выборе форм и видов поисковой деятельности.

И все же, у ученых не было единой точки зрения на предназначение, специфику и границы использования исследовательского метода в работе с обучающимися. Одни представители педагогической науки ограничивали область применения метода рамками отдельного предмета, например, при изучении краеведения (В.В. Гурьянов). Другие значительно расширяли сферу его предназначения, потенциальных возможностей при изучении не только дисциплин, связанных с естествознанием, но и гуманитарными областями знания (М.Н. Скаткин).

В условиях продвижения научно – технического прогресса во все сферы жизнедеятельности человека, в том числе и в образование, возросли требования

к уровню образованности, научной подготовке педагогических кадров, держащих курс на творческий поиск, постоянное самообразование, профессиональную самореализацию.

Успешно разрабатываемый в педагогической теории и применяемый в педагогической практике проблемный метод обучения, сочетающий повышение познавательной активности в процессе самостоятельной поисковой деятельности на основе усвоения и применения научных знаний, выводов, повысил требования к наличию у учителей готовности и педагогической, методической вооруженности для осуществления поисковой исследовательской деятельности, ведения совместных с учениками творческих поисков интересных учебных проблем и путей их разрешения. Большой вклад в разработку основ проблемного обучения, представляющего собой яркий образец реализации исследовательского подхода к процессу обучения, сближения, гармоничного соединения, интеграции научного поиска, исследовательской и учебной деятельности, внесли И. Я. Лернер, В.М. Максимова, А.Н. Матюшкин, М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин и др.

И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин, выделяя частично – поисковый (или эвристический) и исследовательский методы, связывали их применение в образовательном процессе с необходимостью ознакомления учащихся с основными методами исследовательской деятельности, ведения научного поиска, формированием необходимых для их осуществления навыков самостоятельного поиска, анализа и применения новых знаний. Ученые в то же время в целях преодоления опасности гиперболизации методов исследовательской направленности и связанных с этим проблемных зон их применения в процессе обучения, обращали внимание на недопустимость нарушения целесообразности и гармонии в применении продуктивных и репродуктивных методов обучения [59].

Несмотря на то, что позиционирование исследовательской направленности обучения школьников завоевывало лидирующие позиции в передовой педагогической практике, явно обозначилась проблема отставания

исследовательской подготовки учительских кадров от сформировавшихся в обществе социальных запросов на учителей – исследователей, грамотных в своей профессии новаторов. Как справедливо замечал Г.Н. Волков, отечественному образованию требовался учитель, поменявший роль наставника, ментора, транслятора знаний на роль ученого высшего типа, который является одновременно педагогом – экспериментатором, теоретиком и практиком, организатором, вдохновителем и руководителем детского исследовательского коллектива, психологом - воспитателем [15].

Таким образом, воспитание педагога – исследователя, исследовательская подготовка учителя становится актуальной проблемой не только высшего педагогического образования, но и развития всей системы отечественного образования. Важность ее понимания всем обществом (а не только педагогическим сообществом) четко прослеживается в педагогических воззрениях великого Учителя – В.А. Сухомлинского, который, обращаясь к директорам школ, четко обозначил исследовательскую природу профессии учителя: «По самой своей логике, по философской основе, по творческому характеру педагогический труд невозможен без элемента исследования... Если вы хотите, чтобы повседневное проведение уроков не превратилось в скучную, однообразную повинность, ведите каждого учителя на счастливую тропинку исследователя» [66, с. 494].

В.А. Сухомлинский считал исследовательскую работу учителя первой ступенью продвижения к педагогической мудрости. Только вкусив радость исследовательского поиска, можно достичь статуса Педагога - Мастера. Существенную роль в постижении творческого исследовательского характера педагогической профессии играет аналитическая деятельность учителя. Поэтому он призывал всех учителей, независимо от возраста и опыта работы, постоянно критически анализировать свою педагогическую деятельность и опыт коллег. По мнению В.А. Сухомлинского, педагогический труд и научное исследование сближают именно глубокий, всесторонний, объективный анализ фактов, результатов педагогической деятельности, прогнозирование,

предвидение хода и перспектив развития педагогического процесса. Что отличает педагога – ремесленника от педагога – Мастера? Прежде всего, умение и желание осмысливать факты, устанавливать причинно – следственные связи между ними. А умение точно предвидеть ход дальнейшего развития педагогических событий становится для учителя – ремесленника вообще недостижимым. Таким образом, В.А. Сухомлинский в своем педагогическом наследии во много продолжил развитие передовых идей выдающихся мыслителей – педагогов прошлого: А. Дистервега, Н.И. Пирогова, К. Д. Ушинского и др.

Ретроспективный анализ истории развития педагогической науки, образовательной практики свидетельствует о существовании проблемы активного приобщения учителей к педагогическому творчеству, педагогическим исследованиям на всем протяжении развития школьного и педагогического образования. Но на рубеже 20 – 21 веков, в грядущем третьем тысячелетии, в период динамичного развития науки, научных, коммуникационных технологий исследовательская доминанта в организации всей системы образования возрастает.

На необходимость актуализации исследовательского компонента в учительском труде указывают О.А. Абдуллина [3], В.И. Загвязинский [26, 27], Л.Ф. Спирин [63], Т. И. Шамова [77], А.П. Щербаков [81] и др., потому что развитие, совершенствование образовательного процесса невозможно без постоянного поиска и открытия педагогом-мастером в педагогической реальности нового, ранее скрытого от взгляда учителя, выявления в педагогических явлениях, фактах скрытых связей, установления определенных закономерностей в анализируемом процессе. Следует отметить, что именно такой подход характеризует творческие поиски педагогов – новаторов Ш. А. Амонашвили, Е.Н. Ильина, С. Лысенковой, Ю.Л. Львовой, В. Ф. Шаталова, М. П. Щетинина и др. [42].

В современных условиях происходящей модернизации отечественного образования возрастает значимость исследовательской деятельности учителя в повышении его профессионального квалификационного роста. В настоящее время согласно национальной доктрине развития образования в Российской Федерации на 2000 – 2025 годы концептуальной основой, определяющей стратегию развития всей системы образования, является подъем образования на новый качественный уровень, отвечающий всем требованиям подготовки современных, конкурентно способных специалистов, бакалавров, магистров, способных полностью реализовать свой личностный потенциал в процессе профессиональной самореализации. Решение проблемы повышения эффективности образования во многом зависит от усиления научного подхода к совершенствованию образовательного процесса.

Главная роль в этом инновационном процессе принадлежит высококвалифицированному, обладающему широким спектром общекультурных, общепрофессиональных, педагогических компетенций учителю, строящему свою педагогическую деятельность на основе научно – исследовательского подхода, вдумчиво и смело интегрирующему научно обоснованные, апробированные педагогические инновации в образовательный процесс, владеющему навыками исследовательской работы, критически осмысливающему результаты своей педагогической деятельности с научных позиций.

Исследование проблемы подготовки учителя к исследовательской деятельности, с точки зрения Г.К. Чикуновой, ведется в основном по двум направлениям:

- изучение исследовательской деятельности педагога как процесса, в ходе которого учитель добывает новые знания, осмысливает информацию о закономерностях, механизмах, современных инновационных методиках и технологиях обучения, оценивает результаты их практической апробации в своей педагогической деятельности;

- изучение и разработка методологической базы, содержания, этапов подготовки учителя к самостоятельной исследовательской деятельности, формирования его исследовательской культуры.

В качестве показателей сформированности исследовательской культуры учителя Г.К. Чикунова выделила:

- мотивационную составляющую: наличие у учителя положительной мотивации на осуществление исследовательской деятельности, осознания ее роли, места и значения в совершенствовании педагогического процесса, повышении своей профессиональной квалификации;

- информационную составляющую: понимание сущности исследовательской деятельности учителя; наличие теоретических и методологических знаний, раскрывающих концептуальные основы построения педагогического исследования, сущность основных понятий, основные подходы к определению содержания и методики проведения опытно – поисковой работы, направленной на решение возникающих в процессе педагогической деятельности проблем;

- практическую составляющую: наличие необходимых знаний, сформированность умений проводить педагогическое исследование, анализировать и объективно оценивать полученные результаты [76].

Рассматривая зависимость повышения профессиональной квалификации учителя от выполнения им исследовательской функции, Г.Н. Лицман обозначила следующие этапы профессионального роста:

1 этап – «молодой учитель»: его проходит каждый начинающий учитель, адаптирующийся в профессиональной деятельности, выявляющий проблемные зоны в своей педагогической подготовке к самостоятельной работы, степень готовности к выполнению исследовательской функции.

2 этап - «учитель – самовоспитатель»: в ходе этого этапа учитель активно занимается самообразованием, саморазвитием, поиском путей преодоления существующих проблемных зон.

3 этап – «учитель – диагност»: внимание учителя направлено на выявление проблем, имеющих у учащихся; изучает разработанные в теории и

апробированные в практике образования диагностические инструментарины выявления уровней воспитанности и обученности своих воспитанников; осуществляет диагностику уровней обученности и воспитанности учащихся.

4 этап - «учитель – новатор»: учитель концентрирует свои усилия на поиске путей и способов, во-первых, совершенствования своей педагогической деятельности, повышения уровня своей педагогической квалификации, изучая инновационный педагогический опыт с целью его использования для повышения качества образовательного процесса; во - вторых, осуществляет введение инновационных элементов в педагогический процесс, апробируя методические находки коллег в своей работе с учащимися.

5 этап – «учитель – исследователь»: на основании имеющегося опыта проведения опытно - поисковой работы, анализа информационных источников по исследуемой проблеме обучения и воспитания школьников учитель осуществляет попытку разработки собственных методических подходов к решению выявленной проблемы; апробирует их в работе со школьниками; на основании выявленной динамики обученности и воспитанности учащихся оценивает результаты педагогической исследовательской деятельности; документально оформляет их и выносит на обсуждение с коллегами [41].

Таким образом, изучение исторических аспектов проблемы совершенствования образовательного процесса за счет повышения творческого личностного потенциала педагогических кадров свидетельствует о несомненной значимости в достижении этой цели наличия у педагогических работников положительной мотивации, потребности в проведении педагогических поисков, исследовательских умений и опыта в осуществлении исследовательской деятельности. Все это должно формироваться у будущего учителя в период обучения в вузе.

1.2. Исследовательский подход учителя музыки к педагогической деятельности

В теории и практике отечественного музыкального образования интерес к проблеме определения значимости исследовательского компонента в деятельности педагога – музыканта проявлялся достаточно неравномерно в различные периоды. Если, как ранее отмечалось, с определенными сложностями сталкивались неординарно, творчески мыслящие учителя, преподававшие предметы общеобразовательного цикла, то педагогам – музыкантам приходилось еще труднее, поскольку пение, а именно так назывался изучаемый сейчас в общеобразовательных школах предмет «Музыка», входящий в образовательную область «Искусство», если и предусматривалось в образовательном заведении, то занимало одно из последних мест в ранге изучаемых дисциплин.

Особенно низкий уровень его преподавания наблюдался в народных и церковно-приходских школах, где музыкальные занятия проводились подчас людьми, не имевшими музыкального образования. А поскольку основной задачей преподавания музыки было воспитание в духе смирения, благочестия, основным видом музыкальной деятельности было пение духовной музыки. Имевшиеся единичные попытки отдельных педагогов творческого подхода к проведению уроков музыки не находили поддержки у администрации учебных заведений, чиновников от образования.

Подобное положение музыкального воспитания все же вызывало обеспокоенность у прогрессивно мыслящих представителей педагогической общественности. Так, А.И. Анастасьев, анализируя состояние массового музыкального образования, отмечал крайнюю отсталость, низкий уровень развития методики музыкального воспитания. При этом он указывал на то, что в преподавании пения применялись «допотопные» методы и что подобная

«запущенность», отсталость совершенно не волновала тех, от кого зависело народное просвещение [5].

Более благоприятное впечатление производило положение с преподаванием музыки, пения в гимназиях, привилегированных женских и мужских учебных заведениях, где более высокие требования предъявлялись к учителю – музыканту. Но и здесь в основном царил формальный подход к обучению, чаще всего заключающийся в «зазубривании» учебного материала.

Но, несмотря на царившие в массовой практике музыкального воспитания формализм, муштру, существовал и положительный опыт ведения музыкальных занятий. Отдельные передовые учителя – музыканты стремились творчески подходить к урокам. Так, педагогическая деятельность Д.Н. Зарина и А.Л. Маслова представляла яркий пример истинно исследовательского подхода к учительскому труду. Большое внимание они уделяли развитию творческих способностей учащихся через включение в занятия импровизаций, сочинения мелодий.

Следует особо отметить, что А.Л. Маслов, занимаясь серьезной педагогической экспериментальной работой, призывал остальных учителей – музыкантов к постоянному поиску, совершенствованию, созданию новых методов, приемов музыкальной работы. Он считал подобный подход профессиональной обязанностью каждого учителя. В то же время А.Л. Маслов ратовал за нахождение оптимальных путей сочетания новых методов со старыми, проверенными практикой, собственным опытом.

Многое из того, что делалось отдельными энтузиастами в деле музыкального воспитания, можно проследить и в деятельности их последователей, в том числе, современных педагогов - музыкантов.

В последующие годы идеи исследовательского подхода к педагогической деятельности, распространявшиеся в преподавании общеобразовательных дисциплин, нашли свое отражение и в педагогике музыкального образования. Среди ведущих музыкантов, проявлявших внимание к привлечению учителей музыки общеобразовательных школ к творческой педагогической работе,

следует отметить Б.В. Асафьева, Н.Я. Брюсову, В.Н. Шацкую и Б.Л. Яворского.

Так, Б.В. Асафьев выступал против формального подхода к ведению музыкальных занятий, поддержание постоянного стремления учителей вызвать у учащихся интерес к занятиям музыкой. Он считал важным формировать у школьников творческое отношение к музыке через участие в различных видах музыкального исполнительства (инструментального, вокально-хорового), самостоятельное сочинение путем комбинирования и «изобретения» музыкального материала. Но для этого, как утверждал Б.В. Асафьев, школе были необходимы знающие, активные, высоко образованные «педагоги – инструкторы».

Подчеркивая многопрофильность и исследовательский характер деятельности учителя музыки, он утверждал, что «...музыкальный педагог в общеобразовательной школе не должен быть «спецом» в одной какой-либо области музыки. Он должен быть и теоретиком, и регентом, но в то же время и музыкальным историком, и музыкальным этнографом, и исполнителем, владеющим инструментом, чтобы всегда быть готовым направить внимание в ту или другую сторону» [12, с. 59].

Б.Л. Яворский, внесший огромный вклад в дело развития музыкального воспитания детей, выдающийся теоретик и практик художественного образования, педагог – музыкант был убежден в том, что успех музыкального воспитания во многом зависит от учителя – музыканта, его творческого отношения к своему труду. Понимая это, он организовывал специальные семинары по подготовке педагогических кадров, являвшихся ничем иным как творческой исследовательской лабораторией, где рождалось, апробировалось и обсуждалось множество интересных педагогических идей, эффективность которых сначала проверялась на самих участниках семинаров, а затем они внедрялись в самостоятельную педагогическую практику, непосредственно в условиях работы с детьми. Для того, чтобы получить объективную картину эффективности, успешности построения учебного процесса на основе

предложенных оригинальных идей по организации музыкальной деятельности, наблюдаемые занятия подвергались серьезному критическому всестороннему анализу. Но следует отметить, что обсуждения всегда носили конструктивный характер, проходили в духе деловой дискуссии.

Б.Л. Яворский, понимая значимость для настоящего педагога – профессионала постоянного самообразования, призывал молодых учителей постоянно учиться, заниматься саморазвитием, совершенствованием своего образования, приобщаться к творческим поискам, дерзаниям, не бояться выдвигать смелые оригинальные идеи, помогающие вовлекать учащихся в интересную творческую музыкальную деятельность. Как отмечает в своих воспоминаниях Р.И. Зарицкая, организацией подобных семинаров Б.Л. Яворский положил начало в становление отечественного музыкально – педагогического образования. Его идеи легли в основу создания инструкторско – педагогических факультетов в консерваториях, где собственно и началась подготовка профессиональных педагогических кадров, учителей музыки [28].

Обязательность для каждого учителя – музыканта постоянной работы над собой, своим профессиональным саморазвитием, формирования потребности в совершенствовании музыкальной и педагогической подготовки подчеркивала другой выдающийся педагог – исследователь, чья педагогическая и исследовательская деятельность являлась яркой страницей в развитии отечественной педагогики и практики музыкального образования. В.Н. Шацкая – значимая фигура в истории отечественного и мирового музыкального образования. Ее педагогическая работа представляет наглядный пример демонстрации исследовательского подхода к организации и проведению музыкальной работы с воспитанниками.

В.Н. Шацкая считала, что эффективно строить работу с детьми педагог может лишь на основе учета возрастных и индивидуальных особенностей школьников, музыкальных интересов, постоянного изучения динамики их музыкального развития. В этом большую помощь учителю могут оказать систематические наблюдения за продвижением каждого ребенка по пути

введения в мир музыкальной культуры, систематический анализ результатов проведения анкетирования и бесед с целью выявления отношения школьников к происходящим музыкальным событиям, музыкальным занятиям, их участию в различных видах музыкально – исполнительской деятельности [78]. Следует помнить и о том, что именно В.Н. Шацкая дала старт в науку таким замечательным последователям в деле развития педагогики музыкального образования как О. А. Апраксина.

Выдающийся Учитель музыки – Н.Л. Гродзенская не определяла свою педагогическую деятельность как научную, исследовательскую, но, по сути, каждый ее урок музыки был не только уроком искусства, но и исследовательской лабораторией, где шла постоянная работа по продумыванию, отбору и анализу приемов работы по воспитанию любви к музыке, формированию музыкальной культуры школьников.

Она считала, что работу с учащимися необходимо строить на основе учета их индивидуальных способностей и интересов, поскольку у каждого школьника существует своя музыкальная жизнь, свое отношение к музыке, песне, свой музыкальный вкус и музыкальные привязанности. Н.Л. Гродзенская полагала (как и В.Н. Шацкая), что для этого учитель должен очень деликатно вмешиваться в музыкальную жизнь школьников, тщательно ее наблюдая, изучая и бережно направляя [21]. Следует заметить, что постоянное наблюдение, поиск способов совершенствования учебной деятельности и анализ результатов проводимой работы являются существенными признаками исследовательского компонента в деятельности учителя.

Однако, несмотря на активизацию поисков новых путей подъема на более высокий уровень музыкального образования в стране, довольно сложное положение сохранялось с наличием грамотных, музыкально образованных, знающих специфику педагогической работы с детьми, учительских кадров. Часть учителей продолжала работать формально, «по-старинке». Молодые же учителя, имевшие желание, стремившиеся работать творчески, не обладали

достаточным запасом необходимых для этого знаний и умений, уровнем профессиональной подготовки, опытом педагогической деятельности.

В связи со сложившейся ситуацией остро встала проблема подготовки музыкально – педагогических кадров: в стране отсутствовали учебные заведения, занимавшиеся воспитанием преподавателей музыки. В начале двадцатых годов было принято решение об организации в Московской консерватории выше упомянутого инструкторско – педагогического факультета, призванного готовить музыкантов – педагогов. Впоследствии он был преобразован в музыкально – педагогический факультет.

Народный Комиссариат по просвещению издал ряд важных документов, направленных на поднятие профессионального уровня преподавания дисциплин эстетического цикла в вузах. Вместе с тем, несмотря на серьезные требования к исполнительскому и теоретическому уровню будущих учителей музыки, вопросам их общепедагогической и исследовательской подготовки, необходимой для проведения музыкальных занятий в условиях общеобразовательных учебных заведений, долгое время не уделялось серьезного внимания.

Постепенно начались позитивные изменения в решении и этой проблемы: база подготовки музыкально- педагогических кадров для общеобразовательных учебных заведений значительно расширилась за счет открытия в конце пятидесятых годов музыкально- педагогических факультетов при педагогических институтах (например, в Свердловском педагогическом институте такой факультет был открыт в 1959 году). В педагогических вузах формированию у студентов понимания творческого, в том числе, исследовательского характера труда учителя придавалось более серьезное внимание.

Начиная с шестидесятых - восьмидесятых годов двадцатого века интерес к исследовательской природе деятельности учителя – музыканта стал постепенно возрастать. Все чаще в выступлениях ведущих музыкантов, педагогов, деятелей культуры озвучивались требования о необходимости сочетания в работе

преподавателей музыки музыкально – исполнительской, просветительской, творческой деятельности с поиском новых знаний, расширением музыкального, педагогического, общекультурного и научного кругозора, изучением и обобщением опыта коллег, анализом результатов собственной педагогической деятельности (Э.Б. Абдуллин, Ю.Б. Алиев, О.А. Апраксина, Д.Б. Кабалевский, В.К. Тевлина, Г.М. Цыпин и др.).

Исследовательский компонент в деятельности учителя музыки, по мнению многих научных работников, опытных методистов, преподавателей музыкальных дисциплин проявляется в систематическом изучении соответствующей психолого – педагогической, методической литературы, в обобщении опыта коллег, в анализе полученных в ходе наблюдений данных об особенностях музыкального развития учащихся, в критическом оценивании результатов своей педагогической работы.

Наиболее значимый вклад в выделение исследовательского компонента в деятельности учителя музыки и аргументацию его значимости для повышения качества музыкально – образовательного процесса внесли результаты изучения этой проблемы О.А. Апраксиной. В своих публикациях «О праве учителя на эксперимент», «Современные требования к школьному учителю – музыканту» она убедительно доказывала, что аналитический исследовательский подход к переосмыслению найденной и рассматриваемой информации помогает учителю музыки избежать многих ошибок, связанных с неумением использовать наиболее рациональное из передового педагогического опыта, соединить его с тем ценным, что имеется в традиционных, устоявшихся методах, приемах работы.

Это является особенно важным при включении неопытного в плане проведения исследовательских поисков учителя в опытно – поисковую работу по апробации инновационных подходов к музыкальному развитию школьников, так как необдуманное «механическое» применение данных исследований педагогов – экспериментаторов без критического осмысления, тщательной подготовки к их включению в работу с учащимися, без учета всех

имеющихся для успешного переноса инновационного опыта в новые, имеющиеся на базе конкретного класса, коллектива, школы условия, может дискредитировать это новое, принизить то рациональное в этом опыте, которое может быть применено в практике музыкального образования, в конечном итоге, нанести вред общему делу музыкального воспитания школьников [8,9] .

В последние годы появился ряд научных работ, в которых подчеркивается важность наличия у учителей музыки исследовательских умений (Л.Г. Арчажникова, Р.А. Верхолаз, Л.А. Исаева, И.Н. Немыкина, Л.Н. Пичугина, В.И. Столяров и др.).

По мнению Л.Г. Арчажниковой, творческий, исследовательский подход к процессу обучения музыке заложен в самой специфике деятельности учителя – музыканта, интегрирующей в себе реализацию педагогической, хормейстерской, музыковедческой, музыкально – исполнительской и исследовательской функций. При этом исследовательский поиск представляет собой высшую ступень творчества учителя [10] .

В педагогической деятельности исследовательский компонент проявляется: в выявлении противоречий, снижающих эффективность проводимой работы; в формулировании педагогической проблемы; в проведении критического анализа педагогических фактов, явлений; в изучении их в развитии, установлении причинно – следственных связей; в умении делать обоснованные выводы и обобщения по результатам педагогической деятельности; в осуществлении поиска и создании оригинальных форм, методов организации музыкальной деятельности обучающихся; в прослеживании динамики музыкального развития учащихся; в поведении музыкального, смыслового, художественно – исполнительского анализа; в постижении художественно-образно – смыслового содержания изучаемых музыкальных произведений; в разработке своих интерпретаций исполняемых сочинений; в прогнозировании и критическом аргументированном оценивании результатов своей деятельности [10, 11] .

Важным моментом в деятельности прогрессивного учителя музыки, настроенного на творческий, исследовательский поиск, является его нацеленность на изучение и анализ современных методик и технологий музыкального воспитания, творческое их преломление в соответствии с условиями работы с конкретным детским коллективом, определение потенциальных возможностей в раскрытии изучаемой темы. Е.Е. Реброва дополняет к перечисленному также готовность учителя к внедрению междисциплинарных, интегрированных программ, требующих не только наличия широкого кругозора, но и умственной активности, развитого, гибкого, музыкального, научно - педагогического мышления [56].

Следует отметить также появление в педагогической теории научных работ, предметом изучения которых стали:

- основные направления, содержание и специфика организации учебно – исследовательской деятельности студентов музыкально – педагогических факультетов – будущих учителей музыки; методика поэтапного формирования исследовательских умений в условиях непрерывной педагогической практики (на материале вокально – хоровой работы); (Л.Н. Пичугина) [52];

- развитие у будущих педагогов - музыкантов исследовательских способностей в процессе изучения спецкурса «Организация педагогического творчества студентов музыкально – педагогического факультета»; выявление психолого – педагогических условий формирования творческих способностей, позволяющих успешно вести исследовательскую деятельность (В.И. Столяров) [64].

Педагогическое творчество, рассматриваемое И.Н. Немыкиной как дидактико – педагогическое творчество (включающее, по нашему мнению, исследовательскую деятельность), направлено на совершенствование учебного процесса через введение в него новых элементов, активное оперирование компетенциями при ином, новом подходе для достижения качественно новых результатов. При этом учитель музыки должен оперативно ориентироваться в сложившейся педагогической ситуации, быстро и многосторонне ее

анализировать и находить те приемы и методы работы, которые приносят элемент новизны в музыкально – эстетическое воздействие. Развитие в процессе педагогического творчества личностно ценностных ориентаций, ценностного отношения к проводимой работе способствует формированию аксиологической культуры учителя – музыканта [45].

Одним из направлений исследовательской деятельности учителя музыки является создание авторских и компилятивных программ для уроков музыки, различных форм внеклассной и внешкольной музыкальной работы. Но практика музыкального образования свидетельствует о наличии определенных противоречий.

С одной стороны, наличие у учителя потребности в разработке собственной модели, программы построения образовательного процесса можно только приветствовать. И следует отметить, что в последние годы защита авторской программы приносит определенные бонусы при прохождении аттестации педагогических кадров, особенно в том случае, если учитель является соискателем на получение высшей категории. При этом создание программ в последние годы приняло массовый характер.

С другой стороны, анализ и экспертиза многих авторских программ демонстрирует неподготовленность многих педагогов к выполнению этого вида исследовательской методической деятельности. В основном представляемые к экспертизе материалы не имеют конкретной концептуальной основы, четко выверенных целей, задач, требований к уровню подготовки обучающихся, диагностического инструментария его определения. В большей степени эти программы могут квалифицироваться не как авторские, а как адаптированные, то есть, созданные на основе уже имеющихся программ, но адаптированные применительно к условиям конкретной школы, и учитывающие круг профессиональных интересов самих авторов – разработчиков.

Кроме того, нередко, анализируя результаты своей педагогической деятельности, учителя не всегда могут грамотно, аргументированно обосновать

выбор того или иного педагогического приема, средства, объективно провести самоанализ, выявляющий причинно – следственные связи возникающей проблемной ситуации.

Настоящим испытанием для большинства педагогов становится всесторонний анализ своего опыта, оформление его в виде выступления с докладом, презентации результатов своих изысканий, публикации (тезисов, статьи).

Л. П. Дуганова подтверждает наличие этой проблемы и приводит данные опроса учителей, свидетельствующие о том, что только 22,2 % респондентов рассматривают возможность вынесения результатов работы на суд педагогической общественности и выявляют готовность обобщить свой опыт в виде публикации, 24,6 % выражают отрицательное отношение к подобному предложению, а 58,2 % никогда не задумывались на этот счет [23]. А ведь настоящий педагог - исследователь должен быть заинтересован в презентации и обсуждении результатов своей педагогической деятельности.

Формированию у учителей музыки осознанной установки и готовности к активным творческим исследовательским изысканиям в процессе профессиональной самореализации во многом способствует владение ими основами методологической культуры. В качестве основных ее элементов Э. Б. Абдуллин выделяет следующие: опыт творческой деятельности, обретаемый в процессе изучения, осмысления и решения проблем музыкальной педагогики; методологические знания, способствующие постижению и осуществлению преобразовательной деятельности, направленной на позитивное развитие педагогической действительности; способы не только усвоения, но и применения знаний методологической направленности в процессе развития личностного педагогического исследовательского опыта; эмоционально – ценностный опыт, отношение учителей музыки собственно к самому процессу творческой поисковой работы, ведущей к методологическому переосмыслению проблем музыкального образования школьников.

Наличие той или степени сформированности методологической культуры проявляется: в выявлении в теории и практике музыкального образования определенных противоречий, мешающих динамичному развитию образовательной практики; в формулировании гипотетических предположений о возможных вариантах их преодоления; в определении необходимых для решения проблем знаний, имеющегося опыта не только из области музыкальной педагогики, но и смежных научных и художественных областей; в прогнозировании, определении перспектив развития исследуемых педагогических ситуаций; в нахождении практических путей решения обозначенных проблем [1, 2, 3] .

Следует признать, что наблюдаемые пробелы в методологической подготовке педагогов – музыкантов в последние годы учитываются педагогическими вузами, готовящими учителей музыки и педагогов, работающих в сфере дополнительного образования. Учреждения высшего профессионального педагогического образования, откликаясь на запросы современной музыкальной педагогической практики, вводят в учебные планы специальные курсы «Методология педагогического исследования», где анализируются вопросы стратегии деятельности учителя по созданию программно – методического обеспечения музыкально - образовательного процесса. Кроме того, при определении содержания работы в разных формах повышения квалификации педагогических кадров также рассматриваются различные пути решения этой проблемы.

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ - МУЗЫКАНТОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1. Исследовательская подготовка учителей музыки и педагогов дополнительного музыкального образования как актуальная проблема педагогики высшей школы

Усиление внимания к научной исследовательской подготовке учителя – музыканта, педагога дополнительного музыкального образования привело к осознанию необходимости углубления исследовательского подхода ко всему процессу обучения будущих специалистов, бакалавров, магистров в сфере музыкального образования (большинство из которых готовится в педагогических университетах на факультетах музыкального и художественного образования, педагогики искусства).

Глобальные изменения, происходящие в социальной и экономической жизни в России в 21 веке, в условиях сложной и противоречивой ее интеграции в мировое экономическое и научное пространство, привели к необходимости модернизации, как всей сферы высшего образования, так и системы высшего профессионального педагогического образования. При этом, согласно Концепции поддержки развития педагогического образования от 2014 года целью осуществляемых преобразований провозглашено создание условий для достижения соответствия подготовки всех педагогических кадров новейшим достижениям в области педагогической теории и практики, акцентуализации компетентностного подхода к формированию настоящих профессионалов в деле образования, полностью соответствующих современным требованиям, повышению имиджа занятий исследовательской деятельностью в среде педагогов – практиков.

В то же время динамичный характер развития педагогического образования вскрыл наличие определенных противоречий в развороте музыкально кадров - педагогической общественности к активизации исследовательской деятельности, исследовательской подготовке будущих педагогов – музыкантов:

- между социальной потребностью системы музыкального образования в специалистах, осознающих важность в структуре профессиональной деятельности учителя музыки исследовательской функции и недостаточной теоретико - методологической и практической разработанностью проблемы их исследовательской подготовки;

- между четко обозначенным государственным заказом на подготовку педагогических кадров, обладающих сформированной устойчивой исследовательской позицией, позволяющей оперативно ориентироваться и успешно реализовываться в динамично развивающейся педагогической действительности, объективно и конструктивно анализировать и оценивать свой профессиональный уровень и уровень коллег и ее отсутствием у значительного числа практикующих педагогов;

- между необходимостью повышения имиджа исследовательской творческой деятельности среди педагогов – музыкантов и низким уровнем мотивации проведения опытно – поисковой работы по выявлению, апробации и созданию оригинальных подходов к работе по воспитанию музыкальной культуры детей и юношества, приобщению их к личностной самореализации средствами художественного творчества;

- между актуальностью для профессионального роста учителей занятий поисковой деятельностью и недостаточным уровнем их исследовательской подготовки;

- между пониманием необходимости ознакомления своих коллег с результатами своих исследований, с авторскими «находками», позволяющими повышать качество совместной с учащимися музыкально – творческой деятельности посредством не только участия в фестивалях, конкурсах музыкального творчества, но и публикаций аналитических материалов,

освещающих свои педагогические, методические достижения, и возникновением определенных «перегибов», связанных с искусственной активизацией публикационной активности педагогов, понимаемой лишь как определенный бонус при в процессе прохождения педагогической аттестации (что приводит к повышению количества публикаций, а не их качества);

- между появляющимся желанием опубликовать данные накопившегося за годы работы позитивного опыта и неумением их критически проанализировать, обобщить и систематизировать в форме тезисов, статей, методических рекомендаций, учебных пособий;

- между зарождающейся у молодых учителей потребностью к педагогическим свершениям, преобразованиям педагогической реальности и отсутствием финансирования, слабой информационной, технической оснащенностью, непониманием администрацией учебного заведения этих позитивных устремлений творчески настроенного специалиста, что, в конечном итоге, может привести к образованию так называемого синдрома «ненужности» выполнения исследовательской функции учительского труда.

Таким образом, современные условия инновационного развития образования, требующие корректировки профессиональной модели педагога в сфере художественного образования, позволяют сформулировать актуальную проблему, стоящую перед высшим музыкальным педагогическим образованием - повышение уровня исследовательской подготовки учителей музыки, педагогов, работающих в условиях дополнительного образования.

Приобретению исследовательского опыта будущими педагогами-музыкантами способствует изучение всех дисциплин Образовательной программы подготовки бакалавров по направлению «Педагогическое образование – 44.03.01» Профилю «Музыкальное образование» (лекционных, практических, лабораторных, индивидуальных) на основе исследовательского подхода к образовательному процессу.

Актуальной остается проблема исследовательской направленности образовательной деятельности применительно к процессу обучения в классах

музыкально - исполнительских дисциплин. И это не случайно, так как между поиском ученого и изучением, созданием и реализацией исполнителем собственной интерпретации музыкального произведения имеются определенные сходные черты.

Исследовательский подход к работе над музыкальным сочинением проявляется в особенностях работы студентов над изучением исполняемого произведения (в равной степени этот процесс можно определить как творческое исследование) :

- в рассмотрении особенностей исторического периода, в котором творили авторы, культурной жизни, их окружавшей и, несомненно, повлиявшей на становление сочинителей как художников, мыслителей;

- в умении ориентироваться в незнакомом материале, вникнуть в закодированный в музыкальном тексте смысл, содержание;

- в выявлении закономерностей строения, стилевых особенностей художественного произведения (А.А. Трифонов) [70];

- в анализе музыкально- смыслового эмоционально – образного содержания, в процессе которого музыкант – исполнитель прибегает к операциям, характерным для исследовательской деятельности ученого: анализу, то есть расчленению музыкального материала на отдельные элементы, сохраняющие все его признаки; к синтезу, выстраиванию целостной музыкальной картины (Э.А. Скрипкина [60] , Э.К. Сэт) [67];

- в построении интерпретаторской концепции, исполнительской гипотезы, реализуемой в музыкальном исполнении;

- в поиске исполнительских средств и приемов, позволяющих наиболее полно раскрыть художественный замысел музыкального сочинения, реализовать свою творческую исполнительскую интерпретацию, сравнении с интерпретациями других исполнителей (В.Л. Живов) [24, 25].

Исследовательская направленность деятельности студентов выражается и в том, что в процессе изучения, освоения музыкального произведения и подготовки к реализации исполнительского замысла в процессе работы со

школьниками в условиях педагогической практики или самостоятельной работы с хором он должен не только вникнуть в художественно – смысловое содержание произведения, но и смоделировать пути достижения желаемого воздействия музыки на юных слушателей и исполнителей, оценить результаты проведенной работы. Этому способствует знание студентом возрастных особенностей музыкального восприятия, опыта и возможностей музыкально – исполнительской деятельности, уровня развития вокально – хоровых навыков (для работы над освоением певческого репертуара).

Исследовательский подход к подготовке студентов к самостоятельной работе с хоровым коллективом формируется в процессе занятий в классе хорового дирижирования и чтения хоровых партитур и хормейстерской практики в условиях работы с хоровым коллективом, вокально – хоровым ансамблем. Он проявляется в поиске, осуществлении сравнительного, анализа работы в хоровом классе опытного хормейстера и студентов – дипломников, практикантов, поиске аналогий, противопоставлений, установлении сходства и различий в подходе к работе над партитурой на различных этапах освоения хорового произведения.

Для правильного использования полученной информации в ходе разучивания произведения, выбора и детализации исполнительских средств, нахождения особых «красок» хорового звучания, способов решения возникающих по ходу технического и художественного освоения сочинения проблем начинающий хормейстер обращается к помощи ассоциативно – образного мышления, к сопоставлениям, установлению причинно – следственных связей, обобщению анализируемых фактов. Успешной реализации своих творческих возможностей в этой области музыкально – педагогической подготовки способствуют активизация мыслительной деятельности, творческих поисков в процессе подготовки к работе над произведением с певческим коллективом на занятиях хорового дирижирования и хорового класса [82, 83].

Важной составляющей воспитания у студентов – будущих педагогов – музыкантов исследовательского отношения к работе по формированию у субъектов музыкально – образовательного процесса потребности в общении с искусством в различных видах музыкального исполнительства, воспитанию у них столь актуального, особенно в настоящее время, чувства гражданственности, патриотизма, является приучение начинающих педагогов к ответственному выбору певческого репертуара через критическое оценивание его идейного, художественно - образного содержания, соответствия возрастным и певческим возможностям коллектива (класса, хоровой группы, вокального ансамбля).

Систематическая поисковая, аналитическая деятельность в этом направлении связана с кропотливым целенаправленным выявлением из обширной музыкальной информационной среды (с привлечением ресурсов интернета) отвечающих педагогическим и художественным задачам вокальных, хоровых произведений, соответствующих возрастным особенностям, уровню музыкального, эстетического и певческого развития воспитанников; их всесторонним музыкально – исполнительским анализом, систематизацией в виде картотек, репертуарных списков, планов и т.д.

По мнению Н.В. Соколовой в классе хорового дирижирования и чтения хоровых партитур эту работу следует проводить по двум основным направлениям:

- 1) продумывание тематики и содержания музыкальных занятий, и в соответствии с ними подбор необходимого репертуара;
- 2) самостоятельные поиски музыкального материала ассоциативного типа (сходного по тематике, задачам вокальной работы и т.д.) для эскизного изучения и пополнения своей репертуарной копилки. Метод эскизного освоения музыкального материала несмотря на кажущееся несоответствие уровню исследовательской деятельности все же можно рассматривать как одну из сторон аналитического, прогностического (а в процессе эскизного освоения

производится анализ, прогнозирование особенностей разучивания с конкретным коллективом, перспектив использования того или иного произведения в определяемых зонах ближайшего и дальнего развития) и, вместе с тем, исследовательского подхода к работе над изучением музыкального репертуара [61] .

Следует заметить, что постоянная работа по накоплению, анализу и систематизации нового музыкального (вокально – хорового) репертуара составляет одну из важных сторон в творческой, поисковой деятельности учителя музыки, педагога дополнительного образования. Поэтому обучение студентов правильной организации деятельности в этом направлении является важным звеном его профессиональной подготовки.

Большими потенциальными возможностями в приобщении к исследовательской деятельности, освоению методов педагогического исследования, проведению опытно – поисковой работы в условиях, максимально приближенных к будущей состоятельной работе, обладает такой базисный компонент всей педагогической подготовки как педагогическая практика. Не случайно, среди ее ключевых ее функций Л.А. Исаева и О. П. Соколова отмечают исследовательскую [30, 62] .

В структуре обобщенных педагогических умений Л.А. Исаева выделяет три основных блока: ориентационный; преобразовательский; исследовательский.

В исследовательском блоке автор выделяет следующие умения:

- видеть проблему;
- самостоятельно выбрать и сформулировать тему исследования;
- использовать в творческой работе методы педагогического исследования (изучение научной литературы, наблюдение, анкетирование, рейтинг и т.д.);
- наметить и реализовать план исследовательского поиска.

Необходимо отметить, что среди существующих исследований, посвященных проблеме формирования профессиональных умений учителя

музыки, в диссертации Л.А. Исаевой вопросы исследовательской подготовки студентов будущих – педагогов получили наиболее полное освещение [30] .

Элементы исследовательской направленности могут входить в различные виды работы студентов – практикантов в школе. Так, К.П. Матвеева в управлении певческой деятельностью обосновывает синтез следующих действий:

- восприятие звучащей информации, ее мысленный анализ;
- отбор необходимых приемов для достижения поставленной задачи (с предварительным ее определением);
- выполнение приемов, практическая работа;
- восприятие новой информации, ее анализ и оценка.

В ходе предварительной подготовки студентов к самостоятельной вокально – хоровой работе с учащимися автор придает важное значение целенаправленным наблюдениям за певческой деятельностью обучающихся, внимательному изучению и анализу вокально – хоровых задач на уроках музыки, содержания каждого конкретного занятия и комплекса всех занятий в обозначенный период, соответствия содержания певческой деятельности поставленным целям и задачам, принципу тематизма, особенностям организации певческой деятельности в классах с разным уровнем музыкальной, певческой подготовки [43, 44]. Подобные наблюдения оказывают серьезное влияние на формирование навыков методико – педагогического анализа, формирование методологической, а вместе с ней и исследовательской культуры студентов.

Изучая механизмы вокально – хоровой, хормейстерской подготовки, значение выработки оценочных суждений в процессе управления вокально – хоровым исполнительством в профессиональном становлении и развитии будущих учителей музыки, формировании основ аксиологической культуры И.Ю. Горская и Т.В. Петрова рассматривают следующие их составляющие, включающие и элементы исследовательского творческого поиска:

- поисковая деятельность в плане раскрытия содержания оценочных суждений применительно к хормейстерской деятельности;

- выявление в процессе хормейстерского анализа коммуникативных связей между художественным образом и средствами музыкальной и хоровой выразительности, между звуковой реализацией образного содержания и дирижерскими средствами управления хоровой звучностью;

- прогнозирование технических и художественных вокально - хоровых и исполнительских трудностей и моделирование их преодоления [19, 48].

Представляет интерес с точки зрения реализации в процессе хормейстерской подготовки исследовательского подхода предложенные И.Ю. Горской этапы работы по повышению интереса к поиску новых приемов и форм организации и проведения хоровых занятий:

- Первый этап включает активное наблюдение за процессом работы над вокально – хоровым репертуаром, конструктивный анализ исполнительской и управленческой деятельности всех участников музыкально – исполнительского процесса.

- Второй этап строится на активизации исследовательской деятельности, выражающейся во многоаспектном критическом анализе наблюдаемого процесса, выявлении проблемных зон.

- Третий этап («Творческая лаборатория») строится по образцу работы творческого объединения единомышленников, ищущих пути повышения качества исполнительского процесса [20].

Влияние современных тенденций развития образовательных систем на усиление исследовательской функции учительского труда, повышающей требования к развитию соответствующих профессиональных качеств, таких как способность обобщать современные методики, технологии, творчески преломлять их в конкретных условиях педагогической деятельности, осуществлять диагностику педагогических явлений, готовность внедрять междисциплинарные, интегрированные программы подчеркивает Е.Е. Реброва.

При этом в качестве главного условия реализации выше перечисленного выделяется сформированность у студентов научно – педагогического типа мышления, лежащего в основе выявления и преодоления возникающих в ходе музыкального обучения и воспитания противоречий, диагностирования и прогнозирования результатов музыкального развития учащихся, внесения определенных корректив в образовательный процесс с целью совершенствования технологии музыкального образования.

С целью приобщения студентов к научной исследовательской деятельности автор разработала и апробировала в условиях учебного процесса в педагогическом университете им К.Д. Ушинского (гор. Одесса) специальный курс «Основы научных исследований».

Первый блок спецкурса «Основы научно – познавательной деятельности» нацелен на изучение теоретических методов исследования, развитие операциональных навыков мышления, умений работать с информационными источниками (тематическая подборка, систематизация, каталогизация знаний), методов самостоятельной организации научно – познавательной деятельности. Студентам предлагается выбрать проблему исследования для будущей выпускной квалификационной работы с тем, чтобы в последующие годы обучения на различных предметах рассматривать ее с разных позиций, таким образом осуществляя многоаспектный подход к ее изучению.

Второй блок спецкурса «Основы научных исследований» направлен на овладение такими умениями и навыками исследовательской деятельности как умение вести педагогическое наблюдение в ходе педпрактики, диагностировать и оценивать результаты работы, то есть овладение исследовательским инструментарием, необходимым при выполнении опытно – поисковой работы, являющейся главной составляющей выпускного квалификационного исследования [56] .

Об актуальности анализируемой проблемы также свидетельствует реализуемый в последние годы переход высшего педагогического образования на компетентностный подход к подготовке студентов.

В условиях осуществляемого перехода к двухуровневому высшему педагогическому образованию (бакалавриат и магистратура) при формулировании требований к подготовке бакалавров по направлению «Педагогическое образование – 44.03.01». Профиль «Музыкальное образование» в рамках Федерального государственного образовательного стандарта 3-го поколения (ФГОС ВПО – 3) при формулировании требований к освоению Образовательной программы в качестве обязательных направлений подготовки обозначено формирование у выпускников следующих общекультурных (ОК), профессиональных (ПК) компетенций :

общекультурных компетенций (ОК):

- владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения (ОК-1);
- способность анализировать мировоззренческие, социально и личностно значимые философские проблемы (ОК-2);
- способность понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности базовыми культурными ценностями, современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества (ОК-3);
- способность использовать знания о современной естественнонаучной картине мира в образовательной и профессиональной деятельности;
- способность применять методы математической обработки информации, теоретического и экспериментального исследования (ОК-4);
- готовность использовать методы физического воспитания и самовоспитания для повышения адаптационных резервов организма и укрепления здоровья (ОК-5);

- способность логически верно выстраивать устную и письменную речь (ОК-6);

- готовность к взаимодействию с коллегами, к работе в коллективе (ОК-7);

- готовность использовать основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки информации, готовностью работать с компьютером как средством управления информацией (ОК-8);

- способность работать с информацией в глобальных компьютерных сетях (ОК-9);

- владение одним из иностранных языков на уровне, позволяющем получать и оценивать информацию в области профессиональной деятельности из зарубежных источников (ОК-10);

- готовность использовать нормативные правовые документы в своей деятельности (ОК-13);

- готовность к толерантному восприятию социальных и культурных различий, уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям (ОК-14);

- способность использовать навыки публичной речи, ведения дискуссии и полемики (ОК-16).

профессиональных компетенций (ПК):

- осознание социальной значимости своей будущей профессии, обладание мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности (ОПК-1);

- способность использовать систематизированные теоретические и практические знания гуманитарных, социальных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач (ОПК-2);

- владение основами речевой профессиональной культуры (ОПК-3);

- способность нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности (ОПК-4);

- способность к подготовке и редактированию текстов профессионального и социально значимого содержания (ОПК-5);

в области педагогической деятельности (ПК):

- способность разрабатывать и реализовывать учебные программы базовых и элективных курсов в различных образовательных учреждениях (ПК-1);
- способность решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития личности обучающихся (ПК-2);
- готовность применять современные методики и технологии, методы диагностирования достижений обучающихся для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса (ПК-3);
- способность осуществлять педагогическое сопровождение процессов социализации и профессионального самоопределения обучающихся, подготовки их к сознательному выбору профессии (ПК-4);
- способность использовать возможности образовательной среды для формирования универсальных видов учебной деятельности и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса (ПК-5);
- готовность к взаимодействию с учениками, родителями, коллегами, социальными партнерами (ПК-6);
- способность организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, их творческие способности (ПК-7);
- готовность к обеспечению охраны жизни и здоровья обучающихся в учебно-воспитательном процессе и внеурочной деятельности (ПК- 8);

в области культурно-просветительской деятельности:

- способность разрабатывать и реализовывать, с учетом отечественного и зарубежного опыта, культурно-просветительские программы (ПК- 9);
- способность выявлять и использовать возможности региональной культурной образовательной среды для организации культурно-просветительской деятельности (ПК-10);

в области научно-исследовательской деятельности:

- готовность использовать систематизированные теоретические и практические знания для определения и решения исследовательских задач в области образования (ПК-11);
- способность разрабатывать современные педагогические технологии с учетом особенностей образовательного процесса, задач воспитания и развития личности (ПК-12);
- способность использовать в учебно-воспитательной деятельности основные методы научного исследования (ПК-13).

Проведенный сравнительный анализ перечней компетенций ФГОС ВПО различных поколений свидетельствует о том, что лишь в ФГОС ВПО 3-го поколения (ФГОС ВПО -3) исследовательские компетенции стали выделяться как самостоятельная область формирования профессиональной компетентности у студентов, обучающихся по направлению «Педагогическое образование -44.03.01» Профилю «Музыкальное образование». Следует отметить, что в ФГОС ВПО 3+ подготовки магистров профиля «Музыкальное образование» в связи с ориентацией всего образовательного процесса на подготовку специалистов, способных и нацеленных на исследовательскую деятельность и решение достаточно сложных проблем музыкального образования, формирование исследовательской компетентности является ведущим направлением профессиональной подготовки.

Необходимость учета широкого спектра деятельности педагогов основного и дополнительного художественного образования (а музыкальное образование является неотъемлемой его частью), находит отражение в том, что приоритетной становится задача комплексной подготовки, нацеленной на формирование большого объема компетенций в различных областях профессиональной деятельности.

При этом, если педагогический труд учителя – музыканта включает разнообразные виды и формы педагогической, творческой и, наконец,

исследовательской деятельности, тесно взаимодействующие между собой, то и формирование компетенций тоже должно осуществляться на основе принципов интеграции и преемственности. Обретшие в современных условиях развития высшего образования особо актуальное звучание исследовательские компетенции должны представлять не замкнутый перечень конкретных ориентиров направления профессиональной подготовки согласно требованиям ФГОС ВПО и Образовательной программы, а их формирование должно органически входить в весь целостный процесс подготовки бакалавров – будущих педагогов музыкантов, поскольку любая сфера деятельности, любой ее компонент может быть эффективным лишь при условии наличия аналитического, аксиологического, исследовательского подхода к ее выполнению.

Например, общекультурная компетенция № 1 (ОК – 1), направленная на формирование культуры мышления, способности к объективному восприятию, анализу, обобщению необходимой для эффективной педагогической работы информации, постановку цели образовательной и педагогической деятельности, выбор путей её достижения (как в плане организации деятельности учителя, так и организации деятельности обучающихся), с одной стороны, тесно переплетается, основывается на применении исследовательских компетенций, включающих анализ педагогических фактов, используемых методов, средств, выявление и формулирование с помощью умозаключений педагогических проблем, определение на основе критического анализа имеющегося в педагогической теории и практике опыта их преодоления, собственной позиции на возможные варианты решения тех или иных проблемных задач, рефлекссию апробированных средств и методов.

С другой стороны, все то, что входит в содержание компетенций в области научной исследовательской деятельности, характеризуется владением культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения. Таким образом,

очевидна взаимосвязь и взаимозависимость формирования общекультурных и исследовательских компетенций.

Также, при оценке целесообразности и возможностей введения в состав формируемых в процессе обучения студентов компетенций, казалось бы не относящихся к сфере педагогической деятельности учителя – музыканта, ОК – 5 и ПК – 8, связанных с воспитанием в духе заботы о своем здоровье, ориентацией на соблюдение здорового образа жизни, исследовательский компонент может проявляться в изучении потенциальных возможностей различных видов музыкальной деятельности в формировании валеологической культуры (валеология – наука о здоровом образе жизни), здоровьесбережения школьников, введении в содержание музыкальных занятий мотивационного, когнитивного и деятельностного компонентов, направленных на воспитание у учащихся установки на необходимость ведения здорового образа жизни.

Сама формулировка общепрофессиональной компетенции, связанной со способностью при решении возникающих в процессе педагогической деятельности задач использовать систематизированные теоретические и практические знания из области гуманитарных, социальных и других наук (ОПК-2), включает учет важных составляющих исследовательского подхода учителя к своему труду: поиск, изучение, анализ обобщение сведений из различных информационных источников, значимых для постановки педагогических задач (ПК -11), определения перспектив развития, моделирования образовательного процесса, решения возникшей проблемной ситуации и анализа эффективности проведенной поисковой работы.

А компетенции, проявляющиеся во владении основами речевой профессиональной культуры (ОПК – 3) и наличии способности к подготовке и редактированию профессионально значимого текста (ОПК – 5), выступают важным условием успешного представления на обсуждение коллег и педагогической общественности результатов творческих, исследовательских поисков в виде презентаций, сообщений, докладов, публикаций.

Компетенции в области педагогической деятельности, ориентированные на разработку и реализацию программ учебных курсов для различных образовательных учреждений (ПК -1), культурно-просветительских программ (ПК- 9), применение современных методик и технологий, методов диагностирования достижений учащихся в целях повышения качества учебно –воспитательного процесса (ПК – 3), вообще не представляется возможным реализовать без исследовательского подхода к проводимой работе (ПК -12). А разработка и применение диагностического инструментария является необходимым условием оценивания эффективности любой педагогической опытно – поисковой работы (ПК – 9, ПК – 3, ПК – 13).

Сформированность у будущих педагогов – музыкантов – бакалавров и магистров выше обозначенных компетенций помогает обеспечить успешность решения многочисленных разнообразных задач в сфере профессиональной педагогической деятельности в общеобразовательных школах, учреждениях дополнительного образования.

Солидаризуясь с мнением Т.А. Шкериной, анализирующей проблему формирования исследовательской компетентности будущих педагогов – бакалавров – психологов, необходимо отметить важное значение целенаправленной работы в этом направлении в обеспечении преемственности в организации деятельности по развитию исследовательских компетенций на всех ступенях музыкально - образовательной системы: общеобразовательная школа (детская музыкальная школа, школа искусств) - бакалавриат – магистратура [79].

Этот компонент образовательной деятельности в условиях школы является одной из надпредметной составляющей подготовки школьников. В последние годы он начал заявлять о себе и в образовательном процессе детских музыкальных школ, школ искусств в форме разработки силами обучающихся и их педагогов исследовательских творческих проектов, презентаций.

Чрезвычайно актуальным в свете инновационного развития современного высшего образования является соблюдение принципа полихудожественного

подхода, соблюдения определенного баланса в поддержании диалогичности, взаимосвязи между общекультурными, педагогическими и профессиональными составляющими в системе музыкально – педагогического образования.

Подобное развитие междисциплинарных связей способствует продвижению интересной и продуктивной формы сотрудничества – организации научных исследований студентов различных профилей музыкального и художественного образования: музыкального образования; музыкально – компьютерных технологий; менеджмента в художественном образовании; хореографического искусства; театрального искусства; экранного искусства и компьютерной графики.

Интеграция научных поисков студентов разных специальностей позволяет расширить «поле» исследования, спектр изучаемых проблем художественного образования. Кроме того, участие в подобных исследовательских проектах способствует формированию таких профессионально значимых компетенций как: использование всех разносторонних возможностей многокомпонентной образовательной среды для совершенствования качества художественного образования; осуществление творческого взаимодействия, сотрудничества между коллегами, учащимися, родителями и т.д. Это позволяет активизировать поисковую деятельность, повышать инициативность студентов, приобретать опыт коллективного взаимодействия в достижении поставленных целей и задач (в том числе, исследовательских).

Таким образом, для того, чтобы будущий учитель музыки, педагог дополнительного музыкального образования был готов встать и пойти по «счастливой тропике исследования» (В.А. Сухомлинский), ведущей к вершинам педагогического мастерства, способствующей успешной профессиональной самореализации, он должен приобрести опыт исследовательской деятельности еще в процессе обучения в вузе.

Овладение методами педагогического поиска, формирование исследовательских умений необходимо учителям музыки. Поэтому так актуальна проблема внедрения исследовательского подхода в учебный процесс

на всех направлениях и этапах подготовки педагогов – музыкантов. Решение этой проблемы очень важно не только для воспитания будущих учителей, но для развития всей системы музыкального образования, потому что, как справедливо отмечала патриарх отечественной педагогики музыкального образования О.А. Апраксина: «Без учителя – исследователя, творчески подходящего к любым программам, методическим рекомендациям, желаемая цель – действительно коренное улучшение музыкального воспитания – не может быть достигнута» [8, с. 67] .

Несмотря на совершаемые в последнее время серьезные преобразования в системе подготовки кадров этого профиля: реорганизацию факультетов в педагогических университетах; создание институтов, интегрирующих подготовку учителей различных профилей художественной направленности (музыки, музыки и изобразительного искусства, музыки и музыкально – компьютерных технологий, музыкального и театрального искусства и др.); имеющиеся попытки возрождения подготовки учителей музыки в высших образовательных учреждениях искусства (консерваториях, академиях искусств), хочется надеяться, что накопленный за многие десятилетия опыт успешной деятельности в воспитании высококвалифицированных специалистов – педагогов – музыкантов на базе педагогических университетов станет достойным основанием для сохранения и развития сложившейся отечественной системы музыкального и художественного педагогического образования, достижения которой признаны не только российским, но и международным сообществом.

Подтверждением наличия большого потенциала институтов искусства в педагогических вузах в приобщении современно мыслящих педагогов – музыкантов к научным исследовательским поискам служит успешная деятельность на их базе Ученых советов по защите кандидатских диссертаций по проблемам повышения качества отечественного музыкального образования на всех его ступенях.

2.2. Исследовательская деятельность студентов – будущих педагогов – музыкантов: основные понятия, направления, базовые компоненты, принципы организации

Несмотря на все выше перечисленные проблемы в сформированности исследовательской компетентности у так называемого «массового» учителя – практика, в понимании ее значимости для повышения качества преподавания дисциплин творческой художественной направленности, а вместе с тем и совершенствовании всей системы отечественного художественного образования, научная, исследовательская деятельность завоевала прочные устойчивые позиции в профессиональной подготовке бакалавров, магистров – будущих учителей музыки и педагогов, работающих в сфере дополнительного образования.

Следует признать, что собственно внимание исследовательской подготовке специалистов в системе вузовского образования уделялось и в прошлые годы. Так, продвижению и закреплению научной исследовательской работы студентов в образовательном процессе вузов способствовал ряд нормативных официальных документов, принятых Министерством высшего образования в советский период:

- «Положение о научно - исследовательской работе студентов» (1954 г.), в котором было четко сформулировано требование о необходимости соединения учебной и научной работы, овладения студентами методами проведения самостоятельных научных исследований [53];

- «Положение о высших учебных заведениях СССР от 22 января 1969 г.», в котором обосновывалось переводение научной исследовательской работы студентов из необязательного, но желательного дополнения к общему вузовскому образовательному процессу в его обязательный компонент [54];

- «О мероприятиях по совершенствованию научно – исследовательской работы студентов, включенной в учебный процесс высших учебных заведений». В этом Инструктивном письме Министерства высшего и среднего специального образования СССР от 20 декабря 1974 года также подчеркивалась значимость приобретения опыта исследовательской деятельности в период обучения в вузе в подготовке грамотных, творчески мыслящих специалистов – профессионалов своего дела [47] .

Появление подобных официальных документов послужило импульсом для активизации деятельности вузовской общественности по анализу и поиску новых путей внедрения научной работы в учебный процесс, систематизации и классификации ее форм и видов.

Следует заметить, что к концу прошлого века в вузовской образовательной практике сложилось два ключевых направления научной исследовательской деятельности студентов. К первому направлению относились исследования, выходящие за рамки учебного процесса. Они включали участие студентов в различных научно - исследовательских проектах, осуществляемых в различных кружках, секциях студенческого научного общества, студенческих конструкторских бюро, студенческих научных исследовательских лабораториях и т.д.

Необходимо отметить активную деятельность этих внеучебных научных, творческих студенческих объединений не только в вузах технической направленности, академических университетах, но и в педагогических институтах и университетах, в том числе и на музыкально – педагогических факультетах, готовящих учителей музыки. Так, в состав студенческого научного общества музыкально – педагогического факультета Свердловского педагогического института (в настоящее время - Уральского государственного педагогического университета) входили такие секции как: секция теории, истории музыки, музыкального искусства; дирижерско – хоровая секция; секция инструментального исполнительства; секция сольного вокального исполнительства; секция композиторского творчества; камерный студенческий

хор, ориентированный на изучение и исполнение современной и старинной хоровой музыки разных стилей; наконец, секция исследования проблем музыкального воспитания детей и юношества. Руководили этими объединениями исследовательской направленности наиболее опытные, высококвалифицированные педагоги, творчески относящиеся к своей работе, умеющие заинтересовать, увлечь студентов творческим поиском.

Кроме того, студенты факультета могли принимать участие в серьезных исследованиях, проводимых на базе исследовательской лаборатории функциональной музыки, занимавшейся изучением проблем влияния музыкального искусства на активизацию физической и интеллектуальной деятельности человека, повышение его работоспособности, арттерапевтических возможностей музыкальной деятельности и т.д..

Из перечисленного видно насколько разнообразна и интересна была деятельность этих объединений. Каждый студент мог приобщиться к творческим, исследовательским поискам в разных областях музыкальной, педагогической деятельности согласно своим интересам, видениям перспектив будущей профессиональной деятельности.

Деятельность студентов в рамках студенческого научного общества (СНО) не ограничивалась внутривузовскими изысканиями. В этом направлении было налажено тесное сотрудничество с общеобразовательными учебными заведениями. Наиболее креативные исследовательские проекты, работы принимали участие во Всесоюзном, а затем, Всероссийском конкурсах научных работ студентов.

Осознанию значимости проводимой поисковой деятельности, востребованности ее результатов, повышению имиджа научной исследовательской работы способствовали сотрудничество между педагогическими вузами в этой сфере деятельности, регулярное участие молодых исследователей – будущих педагогов – музыкантов в студенческих научно – практических конференциях, семинарах, проводимых на базе подобных факультетов различных педагогических вузов страны, где они

выступали с презентацией своих первых творческих исследовательских достижений.

Второе направление научной подготовки будущих педагогов в области музыкального образования составляли исследования, являвшиеся обязательной составной частью учебного процесса, так называемая учебно – исследовательская работа студентов (УИРС), к которой отнесены выполнение определенных исследовательских заданий по дисциплинам музыкальной, методической подготовки, написание курсовых и дипломных работ исследовательского характера.

Если первое направление имело достаточно давнюю историю в развитии студенческой науки (можно вспомнить студенческие научные объединения, существовавшие уже в тридцатых годах), то второе направление более молодое.

В современных условиях усиление внимания к развитию исследовательской деятельности в рамках обоих общепризнанных и отлично зарекомендовавших себя направлений связывается с повышением ее роли в подготовке высоко квалифицированных музыкально - педагогических кадров. Систематическое приобщение студентов (на всех этапах обучения и во всех видах образовательной деятельности) способствует формированию исследовательской культуры, проявляющейся, прежде всего, в сформированности исследовательских компетенций.

Как уже отмечалось ранее, в условиях современного инновационного развития всей системы отечественного образования компетентностный подход становится приоритетным в деятельности учителя, в том числе, учителя – музыканта. Именно этот подход к подготовке будущих музыкантов – педагогов в наибольшей степени способствует воспитанию специалистов, обладающих не только широким музыкальным, педагогическим кругозором, владеющих разнообразными способами организации музыкальной деятельности школьников, но и педагогов, способных вовремя выявлять проблемы и успешно

преодолевать возникающие трудности, разрабатывать собственные технологии, подходы музыкального обучения, воспитания и развития школьников.

Одной из стратегических целей введения компетенстного подхода ко всему процессу педагогического образования является формирование исследовательских компетенций.

Опираясь на предложенное Т.А. Шкериной [80] толкование понятия **«исследовательская компетенция»** применительно к профессиональной подготовке учителя музыки, она может рассматриваться как общая профессиональная характеристика, выражающаяся в способности будущего учителя – музыканта к выполнению педагогической исследовательской деятельности, проявляющейся в наличии комплекса знаний основных компонентов, средств и способов проведения педагогических исследований, соответствующих умений и готовностью их реализовывать в практической деятельности с целью совершенствования музыкально – образовательного процесса.

О понимании значимости в педагогической подготовке, успешной профессиональной самореализации будущих учителей свидетельствует упомянутое выше выделение в ФГОС – 3 –го поколения компетенций в области научно-исследовательской деятельности, связанных с готовностью использовать систематизированные теоретические и практические знания для определения и решения исследовательских задач в области музыкального образования (ПК-11); способностью разрабатывать современные педагогические технологии с учетом особенностей образовательного процесса, задач воспитания и развития личности (ПК-12); способностью использовать в учебно-воспитательной деятельности основные методы научного исследования (ПК-13).

В качестве основных критериев сформированности исследовательских компетенций, характеризующих готовность будущих преподавателей музыки осуществлять исследовательскую деятельность, следует обозначить:

- когнитивно – теоретический: владение широким спектром знаний в области осуществления педагогической исследовательской деятельности об основных компонентах, методах проведения опытно - поисковой работы, способах выявления ее эффективности, прогнозирования дальнейших перспектив, необходимых для самостоятельной постановки и решения исследовательских задач, анализа и контроля проводимой работы и ее результатов;

- деятельностно – рефлексивный: владение совокупностью основных исследовательских умений, способствующих решению поставленных задач исследовательской направленности; применение имеющихся знаний о содержании, особенностях и методах проведения опытно – поисковой работы в самостоятельной практической исследовательской деятельности, оценивании ее результатов;

- мотивационно – ценностный: наличие потребности к овладению исследовательскими умениями, понимания их значимости в профессиональной деятельности, в повышении уровня квалификации учителя музыки, педагога дополнительного музыкального образования. Этот критерий можно отнести к показателям сформированности исследовательской компетентности.

Целенаправленному развитию исследовательских компетенций способствует соблюдение следующих условий:

- расширение и конкретизация задач формирования исследовательских компетенций как в основной Образовательной программе подготовки бакалавров по направлению «Педагогическое образование – 44.03.01» Профиль: Музыкальное образование, так и в каждой конкретной рабочей учебной программе по всем дисциплинам образовательной подготовки;

- изучение имеющихся и разработка новых технологий формирования исследовательских компетенций у будущих учителей музыки и активное внедрение их в образовательный процесс дисциплин профильной подготовки;

- активизация исследовательского потенциала дисциплин педагогической и профильной специальной подготовки посредством разработки и внедрения в

образовательную практику системы исследовательских заданий, способствующих формированию общекультурных, профессиональных, педагогических и исследовательских компетенций;

- расширение интеграции учебной и внеучебной исследовательской деятельности студентов;

- построение исследовательской деятельности студентов с учетом индивидуальных образовательных потребностей, интересов, способностей и возможностей студентов;

- активизация потенциальных возможностей педагогической практики в исследовательской подготовке студентов, позволяющей апробировать новые методы, приемы, средства обучения музыке, проанализировать эффективность их внедрения в образовательный процесс;

- осуществление систематического мониторинга качества исследовательской подготовки студентов не только по результатам презентаций курсовых и выпускных квалификационных работ, но на протяжении всего периода обучения на основании оценивания выполнения различных исследовательских заданий по дисциплинам предметной подготовки и педагогической практики;

- расширение межвузовских связей, сотрудничества с образовательными учреждениями, в том числе, в сфере искусства, осуществление совместных исследовательских проектов, проведение фестивалей, конкурсов, научно – практических конференций с презентацией результатов исследовательской деятельности.

Исследовательская деятельность, являясь базовой основой формирования исследовательских компетенций студентов – будущих педагогов – музыкантов, способна реализовать свой научно – педагогический, профессионально - ориентационный потенциал лишь при условии целенаправленной эффективной интеграции всех направлений, форм, видов и возможностей исследовательской деятельности в процессе вузовской подготовки.

Следует заметить, что долгое время в отношении определения сущности, границ между ведущими направлениями, формами исследовательской

деятельности студентов не было единства во мнениях. Существовали различные подходы, точки зрения в понимании их функций, специфики, отличительных особенностей, существующей взаимосвязи и взаимозависимости. Некоторые расхождения в трактовании основных понятий и содержания этих направлений как способов введения в науку студенческой молодежи существуют до сих пор.

Одни представители вузовской науки различают принадлежность исследовательской деятельности к тому или иному направлению в зависимости от степени включенности в учебный процесс (Л.Г. Арчажникова, Р.А. Верхолаз, Н.М. Яковлева) [10, 11, 85, 86].

Другие распределяют их в соответствии с этапами подготовки студентов к проведению самостоятельных педагогических исследований. При этом учебная исследовательская работа предстает в качестве обязательного подготовительного этапа к научной исследовательской деятельности, проводимой в рамках СНО (студенческого научного общества) (Л. Г. Квиткина) [31]. В этом случае научная работа в СНО представляется как своеобразная вершина, к которой надо стремиться, но на которую можно взойти, преодолев все ступени восхождения от одной формы учебной исследовательской деятельности к другой, с постепенным усложнением исследовательских задач. При решении этих исследовательских задач в ходе выполнения учебных исследовательских заданий (УИЗ), у студентов формируются различные исследовательские умения, необходимые для познания основ исследовательской, методологической культуры будущих педагогов, в том числе педагогов – музыкантов (А.А. Лебедев) [39].

Определенные отличия прослеживаются и в подходе к организации, привлечению к поисковой творческой деятельности в процессе проводимой исследовательской работы в условиях учебного процесса и включению в выполнение научных исследовательских разработок, проектов в рамках студенческого научного общества.

Так как учебная исследовательская работа студентов предусмотрена в учебных планах Образовательной программы подготовки специалистов, а в настоящее время бакалавров профиля «Музыкальное образование» в рамках занимающей приоритетные позиции самостоятельной работы, а ряд заданий исследовательского характера находят отражение в рабочих учебных программах, то она (УИРС) носит обязательный характер для всех студентов.

В то время как в работу исследовательских объединений в рамках студенческого научного общества будущие педагоги включаются добровольно, в соответствии с имеющимися профессиональными интересами, потребностями, предрасположенностью. При этом студенты могут в рамках СНО как заниматься изучением проблем, выходящих за пределы программных требований учебных дисциплин, так и изучать вопросы, рассматриваемые на учебных занятиях, но значительно расширяя и углубляя свои познания, пытаясь найти новый ракурс их освещения, предложить свои пути решения тех или иных актуальных проблем музыкального образования.

В ходе учебной исследовательской работы перед студентами не ставится задача найти новое, оригинальное решение рассматриваемых проблем (хотя оно приветствуется), достигнуть получения новых знаний научной значимости. Выполнение учебных исследовательских заданий приводит к получению результатов, обладающих по отношению к обучающимся характером субъективной новизны. Она может выступать в виде нахождения новой информации, способствующей расширению и углублению знаний, «открытия» новых, неизвестных ранее студентам способов, приемов решения возникающих в ходе самостоятельной музыкально - педагогической работы проблем, преодоления тех или иных сложностей, поисков ответов на возникающие в процессе изучения дисциплин педагогической, культурологической, музыкально - исполнительской направленности вопросы. Следует заметить, что конечный результат выполнения исследовательского задания может в некоторой степени предвидеться преподавателем, организующим, направляющим и контролирующим исследовательский поиск студентов.

В отличие от учебной исследовательской работы поисковая деятельность в рамках студенческого научного общества в идеале стремится к получению информации, обладающей некоторыми признаками объективной новизны не только для студентов, но в некоторых случаях и для преподавателя – научного куратора, руководителя.

Качество выполнения учебных исследовательских заданий индивидуально оценивается (в том числе по балльной системе) в ходе зачетных мероприятий. При этом учитывается прослеживаемая динамика в формировании исследовательских умений и навыков, сопоставление исходного и итогового уровня исследовательской подготовки, углубление степени самостоятельности в проведении поисковой работы у каждого из студентов.

Результаты поисков студентов в рамках СНО представляются в ходе презентаций перед творческим, исследовательским объединением, в рамках выступлений на научно – практических конференциях СНО. Они не требуют количественной оценки качества проведенной работы.

Показателями успешности выполненного исследования могут являться: оригинальность, креативность предложенных решений, неординарность представленных собственных исследовательских позиций или, наоборот, аргументированность подтверждения эффективности внедряемых в музыкально – педагогический процесс разработанных и апробированных другими педагогами – музыкантами инновационных технологий в новых условиях работы; убедительное доказательство необходимости сочетания в работе педагога – музыканта традиционного и новаторского подхода к процессу музыкального обучения и воспитания школьников; умение презентовать, представить аудитории свои наработки, открытия, заинтересовать, увлечь ее своей позицией, включить в обсуждение спорных моментов и т. д

Несмотря на указанные существующие определенные различия оба направления исследовательской деятельности студентов (учебно – исследовательская работа и работа в рамках студенческого научного

общества), попытки их жесткой дифференциации, в УИРС и работе в СНО наблюдается определенная взаимосвязь.

Например, выполняя задания исследовательского характера по поиску, изучению, музыкально – теоретическому, вокально – хоровому, хормейстерскому, исполнительскому, методическому анализу песенного, вокально – хорового репертуара, рассмотрению и критическому разбору особенностей его разучивания с классным коллективом на уроке музыки, вокально - хоровым коллективом на занятиях хора, вокального ансамбля в классе хорового дирижирования и чтения хоровых партитур, студенты – будущие педагоги – музыканты, заинтересовавшись той или иной возникшей проблемной ситуацией, определяют для себя круг вопросов, поисками ответов на которые могут продолжить в условиях СНО.

Серьезное, вдумчивое, заинтересованное отношение к выполнению учебной исследовательской работы может помочь определить круг своих научных интересов, оперативнее и эффективнее включиться в работу исследовательского объединения, коллектива СНО. В свою очередь, результаты исследования, проведенного в рамках студенческого научного общества, зачастую являются причиной выбора темы выпускного квалификационного исследования, ложатся в его основу. Поэтому не следует соглашаться с мнением тех авторов, которые отдают предпочтение тем или иным формам, направлениям исследовательской деятельности студентов, будущих педагогов - музыкантов.

Обе эффективные, положительно зарекомендовавшие себя линии исследовательской подготовки (УИРС и работа в рамках СНО), являясь двумя значимыми сторонами общего направления в образовательной деятельности студентов, синтезируются в практике высшего образования под общим понятием – научно исследовательская работа студентов (НИРС).

И хотя уровни научности в исследованиях, проводимых в ходе учебной и внеучебной исследовательской деятельности различны, и не всегда могут соответствовать научному характеру (в плане поиска объективной новизны), не

следует возводить непреодолимую стену между педагогической наукой и первыми опытами студентов, только пытающихся встать в позицию настоящего исследователя – первооткрывателя: кто знает, может быть высказанные утопические идеи станут первой ступенью к будущим инновациям, обладающим научной педагогической новизной, а используемые исследовательские методы (изучение и анализ имеющегося опыта, обобщенного в различных информационных источниках, наблюдение, опытно – поисковая, экспериментальная работа, социологические методы исследования, математические методы обработки результатов) будут эффективным средством их разработки, внедрения и критического осмысления?

Хотя следует признать, что само понятие «научная работа» нацеливает на определенное соответствие ему осуществляемой студентами деятельности, поэтому некоторое скептическое отношение у различных представителей вузовской науки к использованию термина «научный» в отношении деятельности исследовательского характера можно понять и оправдать.

На наш взгляд в качестве более точного определения следует использовать «исследовательская деятельность» (ИД). Правда, это не исключает возможности получения в результате ее выполнения действительно данных, обладающих элементами научной новизны. Чаще всего, подобные студенческие открытия свершаются в деятельности студентов, осуществляемой в исследовательских лабораториях, исследовательских, конструкторских бюро в условиях подготовки специалистов, магистров в области естественно – научной, инженерно-технической подготовки. Отмеченные научной общественностью они становятся поводом для получения специальных грантов на продолжение исследований, приглашений подающих большие надежды студентов для продолжения образования в зарубежных вузах, предложений о внедрении результатов исследований в практическое производство.

К сожалению, подобного взаимодействия между отечественными и зарубежными вузами, готовящими специалистов в сфере музыкального

образования, не отмечено (за исключением подготовки исполнителей в области музыкального искусства). Несомненно, подобный обмен опытом стал бы положительным стимулом развития студенческой вузовской науки в процессе подготовки квалифицированных педагогов – музыкантов – исследователей.

В педагогической теории имеются интересные подходы к определению сущности понятия «исследовательская деятельность». Демонстрируя обобщенный подход к раскрытию сущности понятия данного термина, И.А. Зимняя трактует ее как специфическую деятельность человека, которая направлена на удовлетворение познавательных интеллектуальных потребностей.

Ведущим регулятором ее осуществления являются сознание и активность личности. А основным продуктом исследовательской деятельности становятся новые знания, добываемые в соответствии с поставленной целью. Реальность и достижимость цели определяют объективные законы и складывающиеся обстоятельства [80]

С.И. Хмара, Л.С. Тетерская используя понятие «научная исследовательская работа студентов», характеризуют ее как целостный процесс решения возникающих в ходе самостоятельной учебной и внеучебной деятельности исследовательских задач. Среди основных составляющих ее компонентов авторы выделяют:

- процесс систематического последовательного формирования умений исследовательской деятельности;
- комплекс методов, форм и средств формирования этих умений;
- систему субъектно – объектных связей, возникающих в ходе исследовательской деятельности между студентами, студентами и преподавателями;
- определение эффективности осуществляемой исследовательской деятельности, в процессе которого учитываются показатели массовости включения в нее студентов, ее влияние на формирование исследовательских

умений, основ исследовательской компетентности, качество выполняемых студентами исследовательских заданий, работ по самостоятельно определенной тематике [74].

Определяя исследовательскую деятельность как базовую категорию формирования исследовательской компетентности будущих педагогов, Т.А. Шкерина определяет ее как творческую деятельность, которая осуществляется с помощью различных средств познания в соответствии с логикой научного поиска. Ее продуктом выступают новые знания об объекте исследования и методе исследования [79].

Таким образом, **исследовательскую деятельность студентов (ИДС)** будущих педагогов – музыкантов можно трактовать как творческую деятельность исследовательского характера, в основе которой лежит целенаправленное, осуществляемое в соответствии с логикой научного поиска удовлетворение познавательных потребностей, содействующее решению возникающих в музыкально – образовательном процессе проблем, выявлению в ходе опытно-поисковой работы новых эффективных средств и приемов организации музыкально – образовательной деятельности, самоактуализации и успешной профессиональной самореализации будущих учителей музыки в самостоятельной педагогической деятельности.

Исследовательская подготовка должна представлять из себя целостную систему, объединяющую все направления, формы и виды исследовательской деятельности студентов в процессе обучения в педагогическом вузе, способствующую формированию умений проводить исследовательский поиск, приобретению начального опыта исследовательской работы в условиях, приближенных к будущей профессиональной деятельности в качестве учителя музыки, педагога дополнительного музыкального образования.

В этой системе профессиональной педагогической подготовки учебная исследовательская деятельность студентов (УИД) или определяемая еще как учебная исследовательская работа студентов (УИРС), являясь важным базовым компонентом выше названной целостной системы формирования

профессиональных компетенций будущих педагогов – музыкантов, играет важную роль в воспитании творческого ответственного отношения к педагогической деятельности.

В педагогической литературе существуют различные варианты определения сущности УИД (УИРС). Учитывая предложенные Н.С. Амелиной [4], В.И. Андреевым [7], В.К. Крахоткиной [35], В.В. Николаевой [46] трактовки сути анализируемого понятия, **учебную исследовательскую деятельность** студентов следует рассматривать как организуемую, направляемую и контролируемую преподавателем самостоятельную работу студентов, направленную на всесторонний анализ наблюдаемых или создаваемых проблемных ситуаций, установление их причинно - следственных связей, формирование умений осуществлять творческий исследовательский поиск, опираясь на применение методов педагогического исследования, построенную на включении элементов самостоятельной исследовательской деятельности в учебный процесс всех изучаемых дисциплин.

Учебная исследовательская деятельность выступает не просто как важный неотъемлемый компонент всей системы профессиональной подготовки будущих учителей музыки, а призвана стать «азбукой», открывающей ту счастливую тропинку к профессиональному педагогическому мастерству, о которой говорил В.А. Сухомлинский.

Как и любой другой вид образовательной деятельности, учебная исследовательская деятельность становится эффективной при условии соблюдения основных **принципов** ее функционирования. Среди них можно выделить следующие:

1. Принцип гуманизации, гуманистического подхода к образовательному процессу. Он проявляется в обращенности на личность, в создании необходимых условий для ее развития, саморазвития, самореализации в творческой исследовательской деятельности, определении гуманистической значимости формируемой системы знаний и умений, понимании их

направленности на совершенствование процесса музыкального обучения и воспитания, играющего большую роль в гармонизации, духовно – нравственном развитии личности.

2. Принцип комплексного подхода к организации исследовательской деятельности студентов. Он обеспечивает единство целей, задач, на которые ориентированы все направления, формы и виды, содержательное и операциональное наполнение исследовательской работы студентов. Кроме того, комплексный подход к организации содержания образовательного процесса позволяет вооружать студентов комплексными знаниями, которые в опоре на современные научные знания помогут лучше ориентироваться в различных областях искусства, педагогической теории, будут способствовать формированию целостной художественной картины мира как у студентов – музыкантов, так и их будущих воспитанников.

Именно комплексный характер обучения, комплексные знания способствуют тому, чтобы «взаимосвязать», «взаимообратить» все специальные профессиональные компетенции будущих учителей музыки, и общепедагогические, и общекультурные компетенции, направив на решение актуальных проблем музыкального образования.

3. Принцип единства обучения, воспитания и развития личности в ходе занятий исследовательской деятельностью. Привлечение студентов к научному поиску помогает не только добывать необходимые знания, что составляет когнитивный компонент исследовательской деятельности, формировать исследовательские умения, что соответствует деятельностному компоненту исследовательской деятельности, но имеет и большое воспитательное значение, формируя ценностное отношение к педагогической деятельности, установку на постоянное профессиональное самообразование, саморазвитие.

Благодаря активному участию в поисковой работе, имеющей исследовательскую направленность, развиваются такие значимые для будущей педагогической профессии качества личности как наблюдательность,

любопытность, познавательная активность, пытливость, дисциплинированность, ответственность, интеллектуальная активность, критичность мышления, самостоятельность, инициативность, коммуникабельность и др. При этом достижение гармонии в триаде «обучение – воспитание – развитие», суммарное единство которых и составляет интегрированную категорию «образование», достигается лишь при условии постоянного учета перспектив развития исследовательских знаний, умений и способностей к исследовательской творческой деятельности.

4. Принцип личностно ориентированного подхода к формированию исследовательских умений, исследовательских компетенций. Он проявляется в таком подходе к организации исследовательской деятельности студентов, при котором учитываются образовательные потребности, профессионально значимые интересы, уровень профессиональной (музыкально - исполнительской, музыковедческой, хормейстерской, общеобразовательной) подготовки, наличие определенного опыта педагогической деятельности. В зависимости от этого корректируются направленность, уровень сложности исследовательских заданий.

Данный принцип находит выражение в постоянном видении зон ближайшего развития исследовательских составляющих, определении перспектив дальнейшего их развития, контролировании и корректировании совершаемых действий к их продвижению.

5. Принцип систематичности, последовательности и преемственности в организации исследовательской деятельности студентов. Он предполагает так подходить к выстраиванию процесса формирования исследовательских компетенций студентов, чтобы предлагаемые им исследовательские задания формулировались на основе учета постепенного продвижения от простого к сложному, от малого к объемному, постепенного расширения и усложнения составляющих исследовательских умений, учета динамичности перехода от выполнения одного исследовательского задания к другому, при которой

обязательна связь последующего с предыдущим. Наконец, преемственность соблюдается в едином подходе всех дисциплин образовательной подготовки к привлечению рассмотрения студентами изучаемого материала с исследовательских позиций.

6. Принцип научности и объективности, проявляющийся в соблюдении единства исторического и логического, художественного и научного. Суть этого принципа заключается в том, что студенческий поиск строится таким образом, чтобы предупредить возможность одностороннего толкования и оценивания наблюдаемых в ходе музыкальной работы с детьми ситуаций, явлений. С этой целью студенты осуществляют поиск необходимой информации в педагогической, методической, музыковедческой, культуроведческой литературе аналогичных проблемных ситуаций, прототипов их решения, выстраивают определенные ассоциативные связи между наблюдаемой в своей практике ситуацией и анализируемой в приведенной информации.

Сохранению объективного подхода к оцениванию результатов своей деятельности способствует правильный выбор диагностического инструментария, позволяющего выявить динамику в формировании у учащихся музыкальных умений, навыков, развитии уровня их музыкальной культуры. Все это позволяет не только избежать возможных ошибок при организации музыкально – образовательной деятельности школьников, построении своей опытно – поисковой работы, используя достижения позитивного педагогического опыта, но и развивать и совершенствовать этот опыт.

7. Принцип деятельностного подхода к формированию исследовательских компетенций студентов. Он основывается на той принципиальной установке, что формирование любого умения, навыка происходит в процессе выполнения соответствующего вида деятельности. Поэтому исследовательские умения могут формироваться только в исследовательской деятельности. Причем,

формированию конкретного исследовательского умения способствует конкретный вид исследовательской деятельности.

8. Принцип системного подхода к осуществлению исследовательской деятельности. Выполнение исследовательских заданий строится таким образом, чтобы студенты, изучая наблюдаемые педагогические факты ситуации, явления не просто их констатировали, отмечая отдельные их характерные черты, признаки, а выясняли причины их возникновения, проявления последствий, устанавливали существующие между ними причинно – следственные связи.

Суть данного принципа В.И. Загвязинский видит, прежде всего: в сохранении целостности всей системы изучаемых педагогических явлений; в расчленении целого на его элементы (при этом не нарушая проявлений общего в частном, так как свойства конкретных элементов зависят от принадлежности к определенной системе); в учете существующих взаимосвязей между элементами системы, их взаимодействия и взаимозависимостей; в выделении из них наиболее существенных, оказывающих влияние на остальные системные элементы; в систематизации имеющейся совокупности отдельных элементов и связей; в регулировании связей между элементами всей педагогической системы, в корректировании и восстановлении нарушившихся связей, детализации, расширении и развитии их взаимодействия [26].

Соблюдение этого принципа характеризует исследовательскую направленность образовательной деятельности студентов – музыкантов в классе музыкально – исполнительских дисциплин в ходе изучения, освоения музыкального материала, художественного текста с целью выявления его художественно – образно – смысловой составляющей, выразительности музыкальных и исполнительских средств воплощения художественного образа, анализа предшествующих его интерпретаций, выстраивания собственной творческой исполнительской концепции и ее реализации в процессе работы с музыкальным исполнительским коллективом.

9. Принцип доминирования косвенного и перспективного управления исследовательской деятельностью с широким использованием разнообразных возможностей самоорганизации деятельности студентов. Поскольку исследовательская деятельность характеризуется приобретением новых знаний, переносом имеющихся знаний и умений в новые ситуации, требующие поиска новых оригинальных решений, ситуации, вносящие в привычную образовательную реальность элементы новизны, присущие творческому поиску, то управление, организацию УИД невозможно вести на основе жестких алгоритмических указаний (В.И. Андреев) [6].

Косвенное управление проводится через подбор конкретных исследовательских заданий, постепенное изменение их сложности, применение определенных эвристических предписаний. При этом ориентация на использование возможностей самоорганизации, усиление доли и роли самостоятельной работы выступает как конкретизация дидактического принципа активности и сознательности студентов с процессе проводимой работы при сохранении руководящей и контролирующей роли преподавателя, научного консультанта (в большей степени контролирующая функция деятельности педагога характерна для учебной исследовательской работы студентов).

В то же время предлагаемые эвристические предписания, программы – таблицы, схемы, матрицы выполняемой исследовательской деятельности не могут быть жестко навязаны студентам в качестве образца - ориентира во имя избегания возможных ошибок и экономии времени, отведенной на выполнение того или иного исследовательского задания. В этом случае они используются в виде рекомендаций, методико - направленной помощи, если наличных знаний и исследовательских умений у студентов недостаточно для выполнения заданий исследовательского характера.

Эффективность привлечения студентов к исследовательской деятельности во многом зависит от соблюдения определенных **условий** ее проведения. Среди можно отметить следующие:

- Исследовательская деятельность студентов должна быть тесно связана, полностью ориентирована на будущую профессию, развитие интереса к ней, потребности в проявлении своих возможностей и устремлений в условиях, приближенных к будущей педагогической деятельности.

- Каждый студент должен осознавать актуальность, профессиональную значимость исследовательского компонента, сформированности исследовательских компетенций для профессиональной самореализации в условиях будущей работы в качестве учителя музыки, педагога дополнительного образования. Максимально приближенная к реальным условиям будущей педагогической работы исследовательская деятельность помогает испытать, проверить свои силы, возможности, свою подготовленность к самостоятельному педагогическому творчеству. Поэтому так важно использовать все потенциальные возможности педагогической практики в школе.

- Выполнение исследовательских заданий непосредственно в условиях музыкальной работы с детьми способствует не только «живому созерцанию» педагогических событий, фактов, но и их теоретическому осмыслению, актуализации полученных ранее на различных дисциплинах музыкальной и педагогической подготовки знаний и умений.

- Одним из важных условий активного привлечения студентов педагогических вузов, обучающихся по профилю «Музыкальное образование», к поисковой деятельности является решение проблемы официального выделения достаточного количества времени на исследовательскую работу.

Особенно актуальным, но в том числе и сложным, представляется решение этой проблемы в период подготовки выпускных квалификационных исследований к итоговой государственной аттестации. Если в технических вузах, классических университетах в учебном графике, учебном расписании

выпускных курсов предусматривается специальное время на преддипломную практику, подготовку ВКР, то будущие педагоги – музыканты вынуждены совмещать завершающий этап работы над дипломным проектом с учебными занятиями.

Следует учесть, что именно в этот период работа над музыкально – исполнительскими госпрограммами по музыкальному инструменту и хоровому дирижированию вступает также в завершающий этап и требует затраты большого количества времени и сил. При этом осуществляемое в последние годы увеличение количества времени, отведенного на самостоятельную работу студентов, является, с одной стороны, позитивным моментом, с другой стороны, не снимает обозначенной проблемы.

- Существенным условием соблюдения принципов системности, преемственности при планировании исследовательской деятельности студентов (речь идет в большей степени об учебной исследовательской работе) является ясное представление и формулирование ее близких и перспективных целей, которые на каждом этапе обучения могут изменяться, корректироваться в зависимости от изменения условий проведения опытно – поисковой работы, уточнения исследовательской позиции студентов - начинающих испытателей. Но при этом от внимания экспериментаторов не должна ускользать связь с содержанием и данными предыдущего опыта работы.

- Развитию устойчивого интереса к проведению исследовательских поисков, преодолению возможных ситуаций, связанных с проявлением признаков некоторого охлаждения к выполнению не приводящей к быстрому успеху кропотливой, требующей сохранения терпеливости, настойчивости, поддержанию «исследовательского тонуса» способствует применение также различных технологий, приемов, активизирующих генерацию творческих идей.

Например, студентам, испытывающим те или иные затруднения при выполнении исследовательских заданий, исследовательских проектов, предлагаются следующие рекомендации :

- попробовать взглянуть на исследуемую проблему с другой позиции, может быть, противоположной мнению испытателя; предложить ее новую формулировку;

- скорректировать поставленные задачи; попытаться проанализировать содержание проводимой работы и ее текущие, промежуточные результаты также с иных позиций, например, позиции оппонента;

- рассмотреть исследуемую проблему с разных сторон, точек зрения, при этом, опираться только на конкретные, точные, объективные данные, оценивать возникающие проблемные ситуации с позиции критического анализа;

- подходить к решению возникающих сложностей с позиций конструктивного подхода, преодолевать негативные факторы, связанные с возможными неудачами, неоправданием ожидаемого, через конструктивный анализ сложившейся ситуации пытаться найти в ней не только отрицательные, но позитивные моменты, стимулирующие поиск новых подходов к решению поставленных исследовательских задач;

- не бояться при построении гипотетических предположений решения тех или иных педагогических проблем прибегать к высказыванию, казалось бы, нереальных, утопических идей, так как иногда в них бывают скрыты «рациональные зерна», из которых могут вырасти оригинальные подходы к решению исследуемой проблемы.

Таким образом, формирование столь важных для современного учителя музыки исследовательских компетенций происходит в условиях выполнения специально организованной исследовательской деятельности. В качестве основных средств ее осуществления выступают исследовательские задания.

В педагогической литературе существуют различные точки зрения на определение сущности понятия «исследовательское задание». Несмотря на имеющиеся разногласия, например, в понимании требований к их адресности (ориентация исследовательских заданий на более подготовленных обучающихся – В.И. Андреев), в оценивании (завышенность требований к результатам их выполнения – Н.М. Яковлева), большинство авторов

характеризует **исследовательские задания** (в том числе, учебно – исследовательские задания) как систему логически связанных задач исследовательской направленности, содержащих определенную, четко сформулированную проблему, решение которой требует применения методов педагогического исследования и приводит к практическому овладению методологическими знаниями и формированию исследовательских умений.

Поскольку развитие и совершенствование формируемых профессионально значимых качеств и умений будущего педагога – музыканта должно проходить в условиях динамично развивающейся исследовательской деятельности, то эффективность этого процесса во многом зависит от правильно выстроенной системы постоянно постепенно усложняющихся исследовательских заданий.

Усложнение исследовательских заданий происходит по трем основным направлениям:

- увеличение объема, необходимых интеллектуальных затрат и длительности проведения самостоятельного поиска;
- углубление, расширение и усложнение содержания самого исследовательского задания, а также этапов, операций и способов решения поставленных исследовательских задач;
- уменьшение доли непосредственной, «прямой» помощи преподавателя, постепенная переориентация на превалирование осуществления самостоятельной исследовательской деятельности.

В общей структуре исследовательской деятельности **исследовательские задания** выполняют следующие **функции**:

а) обучающую, проявляющуюся в формировании у студентов: знаний о направлениях, формах и видах исследовательской деятельности учителя музыки, основных методах педагогического исследования; умений применять полученные знания в условиях решения различных проблемных ситуаций, возникающих в процессе практической работы;

б) развивающую, выражающуюся в активном и целенаправленном совершенствовании и развитии не только исследовательских умений, но и

обобщенных педагогических умений, специальных профессиональных умений, связанных с необходимостью квалифицированно приобщать школьников к различным видам музыкально – творческой деятельности, профессионально значимых личностных качеств и способностей, а также в приобретении и расширении практического опыта исследовательской деятельности в условиях реальной педагогической действительности, непосредственной работы с учащимися;

в) управляющую, заключающуюся в выстраивании четко выстроенной системы логически связанных исследовательских задач, прямо и косвенно направляющих исследовательский поиск студентов, определяющих общую стратегию решения поставленной исследовательской задачи;

г) адаптирующую, характеризующуюся постепенным введением студентов в мир педагогической науки, педагогических исследований, в область стоящих перед педагогической общественностью актуальных проблем музыкального образования.

Но главное, успешность проведенных исследовательских поисков в ходе выполнения пусть небольшой, но практически значимой на данный момент проблемы, помогает вселить уверенность в том, что общие достижения в педагогике музыкального образования складываются из небольших, но важных для конкретных творчески мыслящих учителей – исследователей – испытателей достижений.

Систематическое выполнение исследовательских заданий способствует последовательному формированию у студентов умений исследовательской деятельности. В педагогической литературе понятие «исследовательское умение» является достаточно часто применяемым, распространенным. Но в трактовании его сущности, содержания у различных авторов наблюдаются разные подходы. Одни допускают отождествление исследовательских и интеллектуальных умений (А.Г. Иодко) [29]. Другие ограничиваются, в основном, перечислением базовых исследовательских умений (Н.М. Яковлева) [85, 86].

Придерживаясь точки зрения В.И. Андреева, позволим себе рассматривать **умения исследовательской деятельности (исследовательские умения)** как умения использовать методы и приемы педагогического исследования при выполнении исследовательских заданий, решении поставленных исследовательских задач [6].

В сумме исследовательских умений, необходимых творчески мыслящему, генерирующему оригинальные педагогические идеи учителю – музыканту, необходимо выделить ключевые. Они могут вбирать в себя ряд частных умений.

К ключевым исследовательским умениям следует отнести:

- умения выявить проблемную ситуацию, складывающуюся в процессе музыкальной педагогической работы, обозначить и проанализировать возникшие противоречия;
- умения осуществлять поиск необходимой педагогической, методической информации об имеющемся в педагогической теории и практике музыкального образования опыте по разрешению обозначенных противоречий, в том числе, с помощью современных информационных технологий;
- умения осуществлять анализ добытой с помощью различных первоисточников информации, сопоставлять, проводить аналогии в изучаемых явлениях, фактах музыкально - педагогической действительности;
- умения определить проблему, цель и задачи проведения педагогического поиска, требования к результатам их решения;
- умения зафиксировать и сформулировать гипотетические предположения о возможных вариантах решения той или иной педагогической проблемы, преодоления возникшего в ходе музыкальной образовательной деятельности противоречия;
- умение прогнозировать ожидаемый результат педагогической опытно – поисковой работы;

- умения планировать и проектировать педагогическую деятельность и образовательную деятельность учащихся, определять структуру исследовательских действий;

- умения подбирать адекватные педагогическим ситуациям методы выполнения управленческих, исследовательских действий, в случае необходимости разрабатывать методы и приемы организации музыкальной деятельности учащихся;

- умения осуществлять мониторинг музыкального развития, качества организации и управления музыкально – образовательной деятельностью учащихся, используя различные методы педагогического исследования (педагогическое наблюдение, беседа, изучение продуктов творческой деятельности учащихся, анкетирование, тестирование и т.д.), выявлять динамику музыкального развития с помощью адаптированного или самостоятельно разработанного диагностического инструментария;

- умения фиксировать, анализировать, сравнивать, сопоставлять, выявлять аналогии, синтезировать, абстрагировать, обобщать, систематизировать полученные данные опытно – поисковой работы;

- умения оценивать эффективность проведенной исследовательской деятельности, выявляя положительные моменты, педагогические достижения, нерешенные или не до конца исследованные проблемные зоны, намечать перспективы дальнейших творческих исследовательских поисков;

- умения систематизировать, документально преобразовывать собранные материалы, оформлять их в виде аналитического отчета, сообщения, реферата, аннотации, презентации, тезисов, статьи, методических материалов и т.д.;

- умение презентовать результаты исследовательской деятельности в процессе выступления перед аудиторией с помощью грамотно выстроенного устного выступления, с учетом правил риторики, культуры речи;

- умения правильно строить конструктивный диалог во время обсуждения результатов опытно – поисковой работы, дискуссию, полемику, объективно оценивая высказанные замечания, предложения.

В общей системе исследовательских заданий, рассчитанных на весь период обучения будущих педагогов - музыкантов, каждое из них направлено на формирование конкретных ключевых умений. Так, при изучении педагогического опыта работы учителей музыки, педагогов, работающих в сфере дополнительного образования, акцент делается на формировании умений наблюдать, выявлять, сопоставлять и анализировать педагогические явления, факты, устанавливать причинно – следственные связи.

А при проведении опытно – поисковой работы по решению той или иной проблемы, возникающей в процессе управления певческой деятельностью учащихся, важную роль в обосновании эффективности применяемых с целью развития вокально - хоровых умений и навыков, играют не только подбор и использование с учетом условий работы с конкретным коллективом различных приемов, методик, технологий вокального развития, но и выбор диагностического инструментария, установление точных критериев и показателей певческого развития, позволяющих провести объективное оценивание эффективности проводимой работы со школьниками, а при необходимости произвести ее корректировку

Также в ходе выполнения исследований экспериментального характера особое внимание уделяется формированию умений строить гипотетические предположения, выстраивать целевые установки и содержание этапов эксперимента, планировать ход опытной работы, проводить систематический мониторинг хода и особенностей протекания эксперимента, подводить его итоги.

При этих двух разных по первоначальным задачам, но единым, взаимосвязанным по функциональности, совпадаемости используемых методов исследования ключевые умения исследовательской деятельности в одном случае выступают как ведущие, целевые (например, умения вести

педагогическое наблюдение, педагогический мониторинг), в другом случае, они являются рабочими, составными, вспомогательными, компонентными в более масштабном сложном исследовательском проекте.

Несмотря на всеобщее признание необходимости формирования исследовательских компетенций, вооружения студентов знанием основ педагогического исследования и владением определенным перечнем ключевых исследовательских умений для его проведения, в определении сроков начала не только ознакомления, но и обучения применению методов исследовательской работы, не сложился единый подход.

Одни авторы полагают, что знакомство с ними следует начинать уже на младших курсах. Другие выступают против этого подхода, потому что считают раннее введение в процесс исследовательской деятельности преждевременным, так как студенты еще не подготовлены к серьезной поисковой деятельности ни мотивационно, ни когнитивно, ни предметно – деятельностно (не осознают важность и сложность – не знают специфики, методов и приемов – не владеют необходимыми умениями).

На наш взгляд, вторая точка зрения является ошибочной.

Во – первых, непонятно каким образом студенты в этом случае получают необходимую исследовательскую подготовку, опыт исследовательской работы для подключения к коллективному исследованию или проведения самостоятельной опытно – поисковой работе.

Во – вторых, опасения того, что для студентов более младших курсов ознакомление и частичное апробирование методов педагогического исследования является слишком сложным, не подтверждаются, если планирование выполнения УИД основано на учете принципов последовательности, систематичности, преемственности, а исследовательские задания дифференцируются в зависимости от степени готовности студентов к осуществлению педагогического исследования. Кроме того, очень много зависит и от педагога, куратора: насколько он может определить заинтересованность студентов, сформировать положительную установку на

проведение педагогической творческо- поисковой деятельности, стимулировать их интерес, грамотно выстраивать индивидуальный маршрут по «тропинке исследования».

В - третьих, в вуз приходят студенты - не только бывшие школьники, но и выпускники средних профессиональных педагогических образовательных учреждений, уже имеющие определенный опыт в подготовке дипломных работ. Хотя следует признать, что уровень их исследовательской подготовки недостаточен для проведения качественного педагогического исследования, о чем свидетельствует анализ дипломных проектов выпускников педагогических колледжей, колледжей, готовящих работников, педагогов в области искусства. И все же, не учитывать этот даже незначительный опыт нельзя.

В практике институтов (факультетов) музыкального образования педагогических вузов (в Уральском государственном педагогическом университете – Института музыкального и художественного образования) сложилась определенная система ознакомления студентов с методами педагогического исследования и подготовки к проведению относительно самостоятельных (под руководством педагогов – научных руководителей) исследовательских поисков. Комплекс различных видов исследовательской деятельности рассчитан на весь период обучения.

Процесс ознакомления со спецификой и методологией педагогического исследования учителя музыки, введения в «поле» самостоятельной исследовательской деятельности проходит поэтапно:

- от простого – к сложному;
- от малого по объему и количеству задач – к расширению объема изучаемой и реализуемой в практической деятельности информации;
- от изучения опыта других – к выработке своих взглядов и их апробации;
- от односубъектности (субъектом исследовательской деятельности выступает сам студент, решающий конкретную исследовательскую задачу) - к многосубъектности (в педагогическом исследовании задействуются различные количество участников) и т.д.

Более обобщенное представление о предназначении и содержании исследовательских поисков учителя музыки студенты получают при изучении методики музыкального воспитания. Углубление теоретических знаний, знакомство с методологическими основами музыкального образования происходит на занятиях специального курса «Методология музыкального образования». Но к изучению этого курса студенты подходят, уже имея определенный опыт поисковой аналитической деятельности и изучения отдельных проблем музыкального образования, приобретенный в процессе подготовки курсовых работ по методике музыкального воспитания, составления аналитических рефератов в ходе изучения хоровых произведений в классе хорового дирижирования и чтения хоровых партитур, выполнения в условиях педагогической практики заданий, также относящихся к исследовательскому направлению в деятельности учителя - музыканта (составление аналитических конспектов уроков музыки, изучение особенностей общего и музыкального развития учащихся на основе наблюдения за их деятельностью на музыкальных занятиях и их фиксирование в виде музыкально – педагогических портретов и т.д.).

Причем, при выполнении всех перечисленных видов учебной исследовательской деятельности внимание акцентируется на выделении тех или иных исследовательских умений:

- при анализе хоровых партитур, изучении их в классе дирижирования, разучивании с хоровым коллективом в ходе хормейстерской практики основополагающими являются умения: анализировать художественно – смысловые, музыкально – исполнительские особенности хорового произведения, осуществлять поиск и проводить сопоставительный анализ имеющегося в музыкальном исполнительстве опыта исполнительских подходов к реализации музыкально – исполнительского замысла; осуществлять поиск самостоятельной гипотетической исполнительской концепции, предположительных средств ее воплощения; прогнозировать возможные проблемные зоны при работе над произведением с конкретным хоровым

коллективом и намечать варианты их преодоления; проектировать перспективы дальнейшей работы; осуществлять рефлексивный подход к результатам своей деятельности в роли музыковеда - теоретика, музыканта – исполнителя, хормейстера – руководителя, слушателя – критика и т.д.;

- при выполнении курсовых исследований по методике музыкального воспитания на втором курсе на первый план выступают умения: формулировать проблему, цель, задачи, определять методологическую базу и методы исследования; осуществлять поиск необходимой для раскрытия темы исследования информации, ее критический анализ, обобщать, сопоставлять различные точки зрения на исследуемую проблему; на третьем курсе акцент делается в большей степени на методической составляющей – изучении, анализе методик, технологий музыкального воспитания, проецировании их на определенные условия музыкальной работы с учащимися, определении перспектив продолжения поисковой деятельности в ходе подготовки выпускного квалификационного исследования;

- при подготовке материалов для выпускной квалификационной работы внимание концентрируется на умениях: исходя из анализа наблюдаемых противоречий формулировать проблему; выделять объект и предмет исследования; ставить цель и задачи поисковой деятельности; определять методологическую базу и основные методы исследования; устанавливать степень изученности сформулированной проблемы в теории и практике музыкального образования; сравнивать различные подходы к ее решению, выявляя в них сходство и различия, сравнивая с вызывающими вопросы ситуациями в условиях своей работы с учащимися; апробировать вызывающие интерес и доверие методические подходы, внося в них определенные коррективы применительно к конкретным условиям осуществления образовательной деятельности; вырабатывать свою исследовательскую позицию в отношении решения выявленной проблемы, комбинируя, сравнивая различные методы и приемы работы, критически оценивая их эффективность на основе сравнительного анализа данных мониторинга, диагностики

исходного и достигнутого уровней развития, формирования заявленных в предмете исследования умений, навыков, характеристик музыкального и художественно – эстетического развития учащихся; определять степень решения поставленных в начале исследования задач; обосновывать подтверждение выдвинутых гипотетических предположений; прогнозировать перспективы дальнейшей работы по продолжению исследования заявленной проблемы; обобщать, систематизировать и документально преобразовывать исследовательские материалы в соответствии с существующими требованиями к оформлению выпускной квалификационной работы.

При сопоставлении рассмотренных видов учебной исследовательской деятельности можно проследить обобщенный подход к периодизации их освоения, схематично представляемый в виде следующей общей модели построения УИД:

- подготовительный этап: общее знакомство со спецификой конкретного вида исследовательской деятельности, особенностями его осуществления, основными методами педагогического исследования;
- этап усвоения и апробации (деятельно – практический): практическое применение методов педагогического исследования в конкретных условиях музыкально – образовательной деятельности;
- аналитико – итоговый: фиксирование, анализ, обобщение, систематизация полученных фактов, подтверждающих или не подтверждающих заявленные исследовательские позиции.

Признание целесообразности использования данного подхода к организации исследовательской деятельности будущих педагогов - музыкантов позволяет представить его в качестве основы системы формирования умений исследовательской деятельности, особенно в условиях педагогической практики в общеобразовательной и школе и учреждениях дополнительного музыкального образования. Причем, приведенная очередность этапов соблюдается при овладении каждым из видов исследовательского поиска, формировании выше перечисленных исследовательских умений.

Например, формирование умений, необходимых для проведения педагогического наблюдения за вокально – хоровой работой на уроках музыки, внеклассных музыкальных занятиях происходит по следующей обобщенной схеме – модели: а) ознакомление с основными правилами, приемами, условиями проведения педагогического наблюдения; б) практическое освоение метода наблюдения; в) анализ и обобщение собранных материалов, подведение итогов.

Таким образом, анализ современных требований к формированию профессиональных компетенций учителей – музыкантов – педагогов дополнительного образования позволяет выделить в качестве одного из ведущих условий их реализации в системе музыкально – педагогического образования осуществление исследовательского подхода ко всем направлениям вузовской подготовки. Именно он позволяет воспитывать компетентного в вопросах педагогической исследовательской деятельности высококвалифицированного педагога, творчески и ответственно относящегося к своему труду. Масштабы, задачи, объемы исследовательского поиска у разных педагогов могут быть различными. Но их проведение невозможно без знания существующих закономерностей, технологий, методов педагогического исследования,

Кроме того, успешный исследовательский педагогический опыт, полученный одним педагогом - музыкантом, даже несомненно талантливым, ограниченный рамками только его деятельности, не представленный должным образом коллегам для ознакомления и всестороннего анализа, обсуждения и апробации не из-за нежелания автора им делиться с кем-либо, а из – за неумения презентовать результаты своей деятельности может постепенно замкнуться, потерять свою актуальность.

Исследовательский подход к воспитанию педагогов становится не только ведущим условием, но и средством организации всей образовательной деятельности, формирования столь актуальных, позиционируемых в последние

годы как социально значимых исследовательских компетенций, необходимых для динамичного позитивного развития всей системы российского образования.

2.3. Исследовательская деятельность студентов в условиях подготовки к вокально – хоровой работе: задачи, содержание, функции, специфика

Формирование исследовательской компетентности у будущих педагогов – музыкантов, являясь важным направлением их профессиональной подготовки к творческому труду, условием и средством их профессиональной самореализации, совершенно очевидно, невозможно без владения специальными знаниями технологии, методики педагогических исследований, умениями их реализовывать в практической деятельности. Поэтому важно, чтобы все студенты профиля «Музыкальное образование» не только получили представления о методологии проведения педагогических поисков, но и апробировали свои знания и умения в условиях практической деятельности в качестве учителя музыки, руководителя детского вокального или хорового коллектива.

Большими возможностями в осуществлении этого направления подготовки студентов обладают педагогическая практика, самостоятельная вокально – хоровая работа с певческими коллективами, в процессе которых они могут проверить и оценить приобретенные в ходе изучения дисциплин вокально – хоровой, дирижерской, методической подготовки (дирижирование и чтение хоровых партитур, хоровой класс, вокально – хоровой ансамбль, хоровой репетиторий, методика работы с хором, детская хоровая литература), подготовки и защиты курсовых исследовательских проектов по методике музыкального образования знания и умения в условиях практической деятельности на уроках музыки, вокально – хоровых занятиях.

Выполнение студентами заданий исследовательского характера может проходить в различных видах совместной деятельности с учащимися, в том

числе, при подготовке, организации и проведении вокально – хоровой работы. При этом успешное решение поставленных в предложенных заданиях (УИЗ) исследовательских задач достигается лишь при опоре на имеющиеся знания и умения управления певческой деятельностью и критическом осмыслении опыта их применения.

Активное включение исследовательской деятельности в подготовку к управлению певческой деятельностью предъявляет определенные требования к организации исследовательской работы студентов в условиях школьной практики: к разработке определенной последовательности в овладении методикой выполнения педагогического исследования; к рациональному применению хороведческих и методических знаний и умений при выполнении исследовательских заданий. В связи с этим возникает необходимость четкого планирования содержания и объема исследовательских заданий в процессе управления певческой деятельностью, продумывания диагностического инструментария (точных критериев и показателей) определения эффективности проделанной работы.

Важно при планировании содержания и объема исследовательских заданий, предъявлении их студентам принимать во внимание различный уровень музыкально – исполнительской, музыкально – теоретической, педагогической подготовки, наличие опыта практической работы с разновозрастными коллективами, так как от этого во многом зависит успешность их выполнения.

Индивидуальный характер обучения на дисциплинах музыкально – исполнительского цикла, наличие больших возможностей осуществлять личностно ориентированный подход к каждому студенту, помогает рационально выстраивать в процессе обучения последовательность выполнения предлагаемых исследовательских заданий, успешнее стимулировать развитие самостоятельности в решении поставленных исследовательских задач, учитывая его профессионально значимые интересы, индивидуальные особенности, уровень подготовки.

Но прежде, чем определять содержание УИЗ в процессе подготовки к вокально – хоровой работе, требования к их выполнению, разрабатывать определенную систему исследовательских заданий, необходимо определить саму специфику, сущность, задачи, движущие силы, механизм выполнения исследовательской деятельности в этой области деятельности будущих учителей музыки.

При определении сущности **учебной исследовательской деятельности** студентов, выполняемой **в ходе вокально – хоровой работы** или при подготовке к ней, следует исходить из приведенного в предыдущем параграфе определения понятия «учебная исследовательская деятельность». В этом случае она представляет собой целенаправленно организуемую, направляемую и контролируемую педагогом - методистом (если исследовательское задание выполняется в ходе педагогической практики), преподавателем хорового дирижирования, руководителем певческого коллектива (в случае проведения поисковой аналитической деятельности исследовательского характера, выполняемой в процессе изучения и дирижерско – исполнительского освоения хоровой партитуры в классе дирижирования, ее разучивания с вокально – исполнительским учебным коллективом) деятельность студентов, направленную на самостоятельное выявление, разносторонний анализ и объяснение возникающих в ходе управления певческой деятельностью проблемных ситуаций, установление и анализ их причинно – следственных связей и отношений, поиск и изучение имеющегося в вокально – хоровой практике способов преодоления исполнительских трудностей, определение возможностей и анализ результатов, оценивание эффективности их применения в работе с конкретным певческим коллективом.

При этом осуществление деятельности исследовательской направленности в процессе вокально – хоровой подготовки строится на сознательном применении таких методов педагогического исследования как педагогическое наблюдение, поиск, изучение и анализ необходимой методической, музыковедческой,

культурологической, эмпирической информации, оценивание с помощью установленных критериев результативности проводимой работы.

Подобный подход к организации управления студентами певческой деятельностью делает реальным формирование исследовательских умений и в процессе вокально – хоровой подготовки студентов – будущих педагогов – музыкантов несмотря на имеющееся непонимание у некоторых преподавателей дирижерско – хоровых дисциплин целесообразности отвлечения студентов от «создания и воплощения художественных замыслов на выполнение каких – то исследовательских заданий, не повышающих уровня вокально – хорового, дирижерского мастерства». Но как совершенно справедливо утверждает М.Г. Цыпин, невозможно заниматься творческой работой, не размышляя о возникающих в процессе ее проблемах, не осуществляя попыток поиска их решения [75] .

Как и любая динамическая система, учебно – исследовательская деятельность в области педагогики вокально – хорового исполнительства имеет свои источники и движущие силы происхождения и развития, основанные на возникающих в ходе управленческой деятельности противоречиях.

Сталкиваясь с трудностями, проявляющимися при проведении, наблюдении и анализе процесса вокально – хоровой работы, студенты начинают понимать, что им (или им и руководимому коллективу) не хватает определенных музыкальных, исполнительских, методических, технологических знаний и умений. Образуется противоречие между требованиями педагогической действительности и профессиональной оснащенностью, компетентностью.

Осознав важность, актуальность приобретения тех или иных знаний и умений в области педагогики музыкального, вокально - хорового исполнительства для преодоления возникших затруднений, проблем они пытаются наметить и организовать пути достижения необходимого уровня обозначенных компетенций. При этом обучающиеся управленческому мастерству нередко затрудняются в определении необходимых для этого эффективных способов.

Возникает следующее противоречие – между пониманием значимости, актуальности специальных профессиональных знаний (в том числе и исследовательского порядка, помогающих правильно направить аналитическую деятельность на поиски интересных и результативных способов достижения желаемого результата) и уровнем сформированности умений деятельности по их приобретению и освоению.

Существует еще одно противоречие: между осознанной потребностью в сформированных компетенциях профессионального (в том числе, исследовательского) порядка и возможностью их широкого применения, проверки в условиях самостоятельной музыкальной педагогической работы с учащимися (в силу ограниченного временного графика работы в условиях как хормейстерской, так и учебной, производственной, стажерской практик).

Практическое внедрение имеющихся компетенций приводит не только к их реализации в условиях самостоятельной практической деятельности апробационного, опытно – поискового характера, но и к образованию в процессе ее выполнения новых противоречий (в зависимости от постоянно изменяющихся условий, специфики, уровня сложности музыкального материала, разнополярной динамики уровня его освоения, состояния певческого аппарата и т.д.), стимулирующих дальнейшие поиски, становящихся неиссякаемым источником продолжения, совершенствования и развития исследовательской творческой деятельности студентов.

Цель включения учебной исследовательской деятельности в процесс подготовки студентов к управлению вокально – хоровым исполнительством школьников и сверстников в различных формах и видах заключается как в формировании исследовательских компетенций в условиях реальной практической педагогической, музыкально организаторской, управленческой деятельности, в повышении уровня творческой активности, самостоятельности педагогического, творческого мышления, так и в повышении профессиональной компетентности студентов – будущих учителей музыки и педагогов дополнительного музыкального образования в области организации

и управления музыкальной творческой деятельностью школьников, развития у них интереса и потребности в занятиях художественным творчеством, музыкальным исполнительством, в воспитании образованных любителей и ценителей музыки.

В числе основных задач исследовательской деятельности в процессе вокально – хоровой подготовки в классах специальной музыкально – исполнительской подготовки (хорового дирижирования и чтения хоровых партитур, хорового класса), в условиях хормейстерской и педагогической практики следует выделить:

- Создание теоретической и методической базы для приобретения положительного опыта работы по управлению певческой деятельностью, проведению целенаправленных самостоятельных творческих, исследовательских поисков способов повышения качества проводимой вокально – хоровой работы; формирование понимания актуальности, значимости для занимающихся певческим воспитанием знаний основ методологии педагогических исследований, возможностей построения на их базе мониторинга результативности всего образовательного процесса и наконец, формирование в ходе решения целого комплекса исследовательских задач входящих в состав исследовательских компетенций знаний, умений и навыков.

- Создание атмосферы творческого сотрудничества всех субъектов музыкально – образовательного, художественно - исполнительского процесса, увлеченности поисками новых приемов вокально – хоровой работы. При этом важно проявление искренней заинтересованности в изучении результатов поисковой деятельности не только со стороны самих студентов, но прежде всего, со стороны преподавателей, ведущих дирижерско- хоровые дисциплины. Такая заинтересованная позиция способствует воспитанию у будущих педагогов стремления к постоянному профессиональному самообразованию, повышению уровня хормейстерского мастерства.

В этом случае педагогическая и хормейстерская практики становятся своеобразным «ядром», «творческим исследовательским полигоном», где искатели не боятся попробовать свои силы как в применении инновационных подходов к работе с певческим коллективом, уже известных из анализа музыкально- педагогической практики, так и первых «проб» своих поисков.

- Привлечение внимания в процессе управления певческой деятельностью, подготовки к ней и оценивания ее результатов к целесообразности соблюдения исследовательского подхода, осмысления эффективности его применения в процессе работы, достижении положительных результатов и заданий исследовательской направленности, способствующих формированию умений исследовательской деятельности, играющих важную роль в становлении педагогического мастерства.

- Создание системы исследовательских заданий, отвечающих принципиальным установкам на соблюдение систематичности, последовательности, преемственности в формировании исследовательских компетенций в процессе дирижерско-хоровой подготовки, осуществления вокально – хоровой работы в условиях всех видов практики (педагогической, хормейстерской) а также системы осуществления мониторинга за качеством образовательного процесса, формированием исследовательских компетенций студентов – будущих педагогов - музыкантов.

- Привлечение внимания в процессе формирования основ исследовательской культуры на материале организации и проведения вокально – хоровой работы с разновозрастными категориями обучающихся к развитию у студентов таких личностных качеств, как активность, инициативность, наблюдательность, увлеченность педагогической профессией, самокритичность, стремление к постоянному самосовершенствованию, саморазвитию, творческому поиску новых путей, способствующих вовлечению детей в процесс музыкального исполнительства, воспитанию настоящих любителей и ценителей музыки.

В структуре профессиональной подготовки будущих учителей – музыкантов к плодотворной музыкально – педагогической (в том числе, вокально-

хоровой) работе в школе, учреждениях дополнительного художественного образования учебная исследовательская деятельность выполняет определенные функции, такие как:

- *Информационная функция.* Она имеет теоретический и практический аспекты, тесно взаимосвязанные, органично сочетающие изучение педагогической, теории, методологии с практической деятельностью будущих педагогов в области приобщения школьников к музыкальному, вокально – хоровому исполнительству.

Например, выполнение исследовательских заданий в процессе подготовки и проведения вокально – хоровой работы требует наличия у студентов определенной суммы теоретических, методических знаний об особенностях личностного, музыкального, певческого развития воспитанников, специфике построения вокально – хоровой работы с ними в зависимости от имеющегося опыта музыкальной, певческой деятельности, мотивационных установках к музыкальным занятиям, творческому взаимодействию с педагогом и сверстниками – соратниками по музыкально – исполнительской деятельности.

Для того, чтобы лучше ориентироваться в широком круге проблем педагогики музыкального исполнительства, имеющемся педагогическом опыте по решению аналогичных проблемных зон, обобщенном в методической, научно – педагогической литературе, студенты должны опираться на умения находить и критически анализировать научно – методическую информацию, проецировать ее на условия собственной деятельности, конкретную проблемную ситуацию.

Рассматриваемая функция не исчерпывается поисками и критическим осмыслением теоретической, методической информации. Она проявляется и в процессе уточнения и корректирования предлагаемых в информационных источниках способов работы применительно к возникающим ситуациям практики применения, полученных сведений, характеризующих особенности их включения в процесс управления певческой деятельностью в определенных условиях работы с конкретными учащимися, начинающими исполнителями.

В процессе управления певческой деятельностью студенты получают новую информацию о результативности тех или иных применяемых методов и приемов работы. Эта, так называемая «обратная» информация, извлеченная из анализа собственных действий как руководителя музыкально-исполнительского коллектива, свидетельствующая о происходящих изменениях в музыкально творческой деятельности школьников, позитивных (или негативных) проявлениях в их музыкальном, певческом развитии, преодолении имевшихся и возникновении новых проблем в организации и управлении певческой деятельностью, становится основанием для поисков новой информации, продумывания иных подходов к работе, объективного оценивания своих управленческих действий и т.д.

- *Развивающая функция.* Это функция характеризуется ярким проявлением в осуществлении исследовательской деятельности студентов принципов развивающего обучения.

Систематическое последовательное привлечение студентов к поисковой, опытно – поисковой работе помогает не только совершенствовать когнитивно-деятельностную сферу учебной, исследовательской деятельности студентов, но и развивать у них такие профессионально значимые качества личности как самостоятельность, критичность мышления, креативность, творческую активность и инициативность, нацеленность на профессиональную рефлексия, неприятие формализма, шаблонности в работе, поиски новых форм, методов работы, наличие аксиологической культуры и т. д.

Заинтересованный подход студентов к выполнению предложенных в ходе изучения хоровых произведений, школьного певческого репертуара, проведения педагогической и хормейстерской практики заданий, включающих элементы исследовательской деятельности, требуют от них постоянной ориентации на внимательный, тщательный, многоаспектный критический анализ своих действий и их проявлений в певческой деятельности учащихся, их отношении к музыкальному искусству, степени вовлеченности в музыкально - исполнительский процесс.

Все это приобретает особую актуальность в свете необходимости воспитания у будущих учителей музыки «педагогического видения» процесса музыкального обучения и воспитания, лежащего в основе продвижения к обретению педагогического мастерства.

Мобилизационная функция. При выполнении заданий исследовательского характера в процессе освоения и самостоятельного разучивания с певческим коллективом вокально – хорового репертуара, осуществлении аналитического исследовательского подхода к учебной, педагогической деятельности, студенты постоянно сталкиваются с обнаружением проблемных зон, недостатков в своей профессиональной педагогической, музыкальной, методической, управленческой подготовленности к преодолению возникающих в ходе самостоятельной практики трудностей, нехватки имеющихся знаний и умений для решения возникающих проблем.

Для успешного разрешения подобных ситуаций от студентов требуется устойчивая концентрация, мобилизация сил на поиске нужной информации в методической литературе, интернет – источниках, изучении и обобщении имеющегося в педагогической практике опыта коллег, настойчивом систематическом формировании требуемых для выполнения учебных исследовательских заданий умений осуществлять информационный поиск, опытно – поисковую работу.

Обозначенная мобилизационная функция тесно связана с предыдущей, развивающей функцией, так как именно через преодоление трудностей, решение проблем становление и укрепление исследовательской позиции, развитие значимых для успешной исследовательской и профессиональной деятельности качеств и умений, оттачиваются целеустремленность, волевые качества личности будущих педагогов - музыкантов.

Ориентационная функция. Она проявляется в том, что исследовательская деятельность, выходя за рамки аудиторного образовательного пространства, особенно в период прохождения педагогической практики, значительно усиливая долю самостоятельности в решении тех или иных педагогических

проблем, способствует расширению и укреплению профессиональных интересов, придает личностный смысл постоянному поиску и адаптированию к условиям своей работы профессионально значимых знаний, совершенствованию умений их объективно анализировать, оценивать с точки зрения целесообразности применения в своей работе педагога – музыканта – организатора вокально – исполнительской деятельности и ее руководителя и аналитика.

Приобщение к исследовательскому поиску при решении задач, поставленных в исследовательских заданиях, помогает ввести студентов уже в период обучения в вузе в круг существующих в методике музыкального образования проблем, наблюдаемых в педагогической практике, и получить первоначальный опыт поиска путей их решения, конструктивного профессионального обсуждения перспектив совершенствования музыкально – образовательного процесса.

Нередко успешное решение исследовательских задач в рамках выполнения учебных исследовательских заданий приводит к формированию интересов к определенной области, проблеме педагогической исследовательской деятельности (например, исследованию проблемы использования певческой деятельности как эффективного педагогического средства валеологического воспитания школьников, или проблемы использования потенциальных возможностей коллективного исполнительства в развитии коммуникативных умений и т.п.).

Впоследствии, в условиях самостоятельной педагогической деятельности возникший интерес может стать стимулом продолжения начатых в годы обучения в вузе исследовательских поисков, оформления их результатов в виде исследовательских творческих проектов, учебно-методических пособий, рекомендаций. Наконец, приобретенный опыт решения той или иной проблемы может стать предметом исследования при подготовке магистерских диссертаций при переходе на более высокую ступень вузовского образования.

Конструктивная функция. Конструктивная функция включает в себя отбор, планирование и моделирование деятельности педагога-музыканта, руководителя певческого коллектива (в данном случае – студента-практиканта) и вокально – исполнительской деятельности его участников, обладающих определенным уровнем развития вокальных и хоровых навыков, поисков решения возникающих в процессе работы педагогических ситуаций, требующих осуществления конструктивного анализа результативных средств дальнейшей организации певческой деятельности.

Она выражается в отборе и проектировании следующих необходимых для качественной работы компонентов:

- конструктивно – содержательного, заключающегося в уяснении того, какой вокальный материал (песенный репертуар) используется в процессе певческого воспитания; в определении того, над чем следует работать при изучении, разучивании конкретного музыкального произведения, какой творческой концепции в раскрытии художественно – образного, смыслового содержания произведения следует придерживаться при реализации художественного замысла; в выявлении тех певческих умений и навыков, которыми должны владеть участники коллектива для успешной реализации заявленной исполнительской концепции;

- конструктивно – оперативного, выражающегося в подборе методов и приемов работы над художественно- техническим освоением музыкального материала (например, использование «рабочего» жеста, графического и выразительного вокального показа педагогом или обладающим хорошими вокальными данными ребенком вокальной интонации, музыкальной фразы и т.д.); в поиске, критическом анализе и адаптировании к возможностям руководимого певческого объединения инновационных технологий певческого развития, способствующих реализации намеченных перспектив художественно – исполнительской деятельности;

- конструктивно – материального, раскрывающегося в анализе того, с помощью каких конкретных средств можно добиться наиболее интересных

результатов в процессе работы над разучиваемым музыкальным сочинением, стимулировать интерес школьников к продолжению работы над техническим освоением и художественным воплощением исполнительского замысла (применение выразительной пластики движений, элементов театрализации, различных музыкальных инструментов, современных технических средств, мультимедиа технологий, в том числе, использования минусовых фонограмм и т.д.).

Следовательно, конструктивная функция направлена на отбор и анализ вокально - хорового репертуара, обозначение художественно - технических перспектив работы, планирование деятельности как учащихся, так и управленческой деятельности педагога, построение работы на основе обязательного учета возрастных и индивидуальных особенностей участников музыкально - образовательной деятельности, уровня их музыкального и певческого развития, опыта пения в ансамбле, хоровом коллективе, имеющихся потребностей и интересов в области музыкального искусства, музыкальной творческой деятельности.

Отбор, планирование и моделирование содержания и методов музыкальной работы имеют свои особенности при выполнении различных исследовательских заданий. Так, обозначенный компонентный состав проявления конструктивной функции наиболее характерен для решения исследовательских задач, способствующих формированию умений исследовательской деятельности в ходе работы при самостоятельном разучивания певческого репертуара с учащимися, при подведении начинающих исполнителей к художественно-техническому освоению музыкального материала и презентации достигнутых результатов в условиях классных и внеклассных музыкальных занятий, вынесении творческих достижений на суд публики в рамках творческих встреч классных коллективов, концертов для родителей, творческих отчетов и т.д.

Коммуникативная функция. Характеризуется в двумя аспектами:

Во-первых, при выполнении исследовательских заданий, требующих коллективного выполнения, она заключается в установлении творческого взаимодействия, партнерских отношений между всеми участниками исследовательской группы.

Во-вторых, при изучении проблем организации и управления вокально-исполнительской деятельностью школьников студенты в процессе коллективного поиска эффективных методов и приемов работы, пробуя и меняя их, подключая также и школьников к обсуждению целесообразности их использования, стремятся развивать у учащихся интерес, повышать мотивацию к занятиям певческой деятельностью.

Создание подлинно комфортной для совместной творческой деятельности атмосферы, умение увлечь воспитанников интересным поиском новых исполнительских идей, средств их воплощения в процессе работы над произведением, достижение эмоционального отклика на разучиваемое произведение, необходимого для прочувствования, постижения и воплощения художественно – образного смысла, совместные обсуждения возникающих проблем технического и исполнительского характера, постановка последующих исполнительских задач - все это помогает не только успешно реализовать художественный творческий замысел, но и добиться решения поставленных задач, сформулированных в исследовательском задании.

2.4. Основные виды исследовательской деятельности в процессе подготовки к управлению певческой деятельностью

Учебная исследовательская деятельность в процессе подготовки к управлению певческой деятельностью объединяет следующие ее **виды**:

- изучение и обобщение имеющегося в теории и практике музыкального образования педагогического опыта по привлечению детей и юношества к вокально – хоровому исполнительству, стимулированию интереса к

коллективному музыкальному творчеству, успешной организации и управления певческой деятельностью на основе изучения различных информационных источников;

- анализ данных педагогических наблюдений за организацией и проведением вокально- хоровой работы опытными педагогами, хормейстерами в условиях уроков музыки в общеобразовательной школе и музыкальных занятий в учреждениях дополнительного образования;

- выполнение заданий исследовательской направленности в ходе изучения хоровой партитуры и подготовке к работе над ее художественно- техническим освоением вокально – исполнительским коллективом;

- выполнение исследовательских заданий в процессе самостоятельного руководства певческой деятельностью школьников, осуществление критического аналитического оценивания результатов своей работы, выявления динамики в певческом развитии обучающихся с помощью специального диагностического инструментария, зафиксированной в музыкально – педагогических характеристиках учащихся (индивидуальных – на конкретного ученика, коллективных – на певческий коллектив);

- проведение исследований, направленных на изучение определенной проблемы музыкального, певческого развития школьников, построенных в соответствии с требованиями осуществления исследовательской деятельности опытно – поискового (экспериментального) характера.

Изучение и обобщение достижений педагоги музыкального образования, методики музыкального воспитания **в области развития детского вокально – хорового исполнительства**, методологии педагогических исследований, специфики их проведения в условиях организации и управления певческой деятельностью, рассмотрение, анализ и обобщение имеющегося в педагогической практике коллег опыта решения проблем, наблюдаемых в ходе самостоятельной работы исследовательской направленности.

Это направление учебной исследовательской деятельности включает поиск, изучение, сравнительный анализ, обобщение, аннотирование и составление

картотеки информационных источников, анализирующих особенности управления певческой деятельностью учащихся различных возрастных категорий, уровней развития певческих навыков.

Кроме того, возможности использования современных мультимедиа технологий позволяют ознакомиться в процессе просмотра видеоматериалов с опытом работы ведущих специалистов в области детского вокального и хорового исполнительства: например, с записями репетиций, презентаций инновационных технологий с демонстрацией открытых занятий.

Следует учитывать и открытые возможности общения в интернет - пространстве: участие в обсуждении с различными педагогами, интересующимися проблемами певческого воспитания, студентами других вузов имеющегося опыта поиска и изучения как самих информационных источников, предлагающих различные варианты решения возникающих трудностей, так и презентуемых в них технологий певческого, музыкального развития, использования певческой деятельности в качестве эффективного средства эмоциональной, когнитивной и коммуникативной сфер личности.

Подобные поиски, изучение, анализ и конструктивное обсуждение различных исследовательских материалов, публикаций помогают создать своеобразный теоретический, методический и методологический фундамент для разработки собственной программы действий при выполнении исследовательских заданий, осуществлении пробных попыток формирования своей исследовательской позиции на рассмотрение возникающих в ходе вокально – хоровой работы вопросов и их решение.

При этом будущие педагоги – музыканты учатся проводить сравнительный анализ фактов из собственной педагогической деятельности и данных, приводимых авторами педагогических, методических источников, видеть в них общее и различное, актуальное для конкретных условий работы и не актуальное, перспективное и представляющее вчерашний день, традиционное и новаторское и т.д.

Результаты подобной поисковой аналитической деятельности могут стать основанием для аргументации студентами – начинающими исследователями определения педагогической целесообразности используемых в работе с учащимися методов и приемов работы, подтверждения выработанной позиции данными из опыта других авторов, исследовавших пути решения исследуемой проблемы.

В то же время, необходимо обращать внимание на то, чтобы изучение добытой информации не превратилось в самоцель, а служило средством для выработки собственной позиции на определенную проблему. Рассматривая многочисленные точки зрения на решение той или иной проблемы музыкального образования школьников, важно не затеряться в них, не потерять своей «тропинки исследователя».

Осваивая и критически осмысливая имеющийся в теории и практике музыкального образования опыт решения исследуемой проблемы, студентам следует учиться не просто воспринимать, усваивать изучаемый материал, а пытаться его изучать с позиции исследователя, пробуя его критически анализировать, нередко примеряющего на себя роль оппонента, отмечающего некоторые несоответствия предлагаемых авторами установок наблюдаемым в реальной педагогической действительности фактам, противопоставляющего авторской позиции свою точку зрения.

Конечно, не всегда молодой натиск и даже некоторая самоуверенность начинающего исследователя имеют обоснование, верны, но и пресекать подобное творческое исследовательское «горенье» нецелесообразно. Важно, чтобы студенты получили определенный опыт не простого фиксирования набранных в источниках цитат, а использовали полученную и критически осмысленную информацию для выработки своего, пусть нетрадиционного, обладающего некой оригинальностью, подхода к решению наблюдаемых проблем. В процессе последующей опытно – поисковой работы неверные позиции не получают подтверждения, а определенные рациональные зерна могут

в дальнейшем при благоприятно складывающихся условиях «прорасти» в творческую удачу, приводящую к педагогическим свершениям.

Еще один важный вопрос – фиксация и систематизация материалов изучения информации. Хорошо зарекомендовал в практике исследователей традиционный метод ведения специальных информационных карточек. Противники традиционного бумажного варианта карточек с успехом могут воспользоваться их аналогом в компьютерном файловом варианте. Подобные карточки – файлы могут систематизироваться по разному принципу, например, по авторам, исполнителям, педагогам – музыкантам.

Наиболее целесообразна систематизация по определенным проблемам музыкального образования, формирования основ музыкального, вокально – хорового исполнительства. Например, история вокально – хорового исполнительства; исторические аспекты педагогики музыкального образования; персоналии в педагогике музыкального образования (их позиции по отдельным вопросам методики певческого воспитания); методики, технологии певческого воспитания; актуальные проблемы современного детского вокально – хорового исполнительства; формирование конкретных певческих умений и навыков; проблема развития интереса к певческой деятельности; спорные позиции разных авторов на решение определенных проблем детского вокально – хорового исполнительства и т.д.

К направлению, связанному с изучением и обобщением студентами опыта организации и управления певческой деятельностью школьников на уроках музыки и музыкальных занятиях в условиях дополнительного художественного образования, следует отнести осуществляемое в ходе педагогической практики выполнение ориентированных на эту сферу педагогических интересов исследовательских заданий, материалы которых построены на результатах использования такого метода педагогического исследования как **педагогическое наблюдение.**

Педагогическое наблюдение дает возможность напрямую, так сказать «в прямом эфире», в зоне «живого видения, звучания», в реальных условиях

учебной обстановки увидеть то, как работают опытные педагоги, руководители, ощутить на себе влияние той атмосферы художественного творчества, которая складывается на музыкальных занятиях, своим внутренним слышанием, мысленным пропеванием пройти по всем ступенечкам, этапам применяемых руководителем технологий певческого развития детей.

Последующее за этим осмысление первоначальных впечатлений, критический анализ полученной информации, сопоставление со своими эмпирическими ощущениями, их аналитикой, проецирование в различные условия педагогической деятельности поможет в будущей самостоятельной практической работе применять приемы, приводящие к положительным результатам, избегать возможных ошибок.

Кроме того, целенаправленные педагогические наблюдения, осуществляемые в ходе выполнения исследовательских заданий, не ограничиваются обобщением практического опыта различных педагогов – музыкантов.

Важной составляющей исследовательской компетенции в области совершенствования детского и юношеского вокально-хорового исполнительства является умение осуществлять мониторинг качества проводимой педагогической работы, в основе которого лежит умение осуществлять педагогическое наблюдение за музыкально исполнительской деятельностью, особенностями и результатами певческого развития школьников, их вовлеченностью в художественно - творческий образовательный процесс. Это направление исследовательской деятельности студентов позволяет выявить, подвергнуть критическому разбору, обобщить информацию, необходимую для объективного анализа результатов педагогического воздействия на учащихся.

Педагогическое наблюдение необходимо начинающему музыканту – педагогу – исследователю, нацеленному на творческий поиск средств улучшения вокально – хоровой работы. Объективный анализ его данных помогает обнаружить, зафиксировать возникающие в работе трудности,

противоречия, определить и сформулировать конкретные задачи дальнейшей работы по их преодолению, наметить пути, способы их решения, осуществить подбор методов и приемов работы с учащимися, предусмотреть их варьирование в зависимости от складывающихся в процессе музыкальных занятий ситуаций, продумать методы сбора данных, свидетельствующих об эффективности или неэффективности используемых приемов совершенствования певческого звучания, обобщить и систематизировать полученные в ходе педагогического поиска результаты.

Все перечисленное является важной составляющей проявления готовности студентов – практикантов к выполнению исследовательской деятельности, показателем сформированности «педагогического видения» взаимодействия всех субъектов музыкально – образовательного процесса. Наконец, все это становится основой педагогического мастерства будущего учителя – музыканта, одним из ведущих его критериев.

Но умения проводить педагогическое наблюдение не приходят сами собой. Как и другие исследовательские умения, они формируются в ходе целенаправленной исследовательской деятельности. Подготовка будущих учителей музыки к исследовательской деятельности включает обучение студентов методам педагогического исследования, среди которых педагогическое наблюдение является основополагающим, позволяющим фиксировать и отслеживать результаты музыкально – образовательной деятельности, осуществлять ее анализ, проектирование оценивание на всех этапах обучения.

Результаты собеседований со студентами на этапе введения в исследовательскую деятельность, построенную на применении данных педагогических наблюдений свидетельствуют о том, что студенты вначале не уделяют достаточно серьезного внимания точному определению и формулированию задач предстоящих педагогических наблюдений, формулируют их абстрактно, широко: «познакомиться с особенностями организации певческой деятельности на уроках музыки», «проследить как

работает учитель над песней». Анализируя вокально – хоровую работу, не опираются на детализацию признаков, позволяющих судить об ее успешности, положительных изменениях в исполнительской деятельности обучающихся.

На основании обозначенных недостатков при формировании исследовательских умений в процессе педагогического наблюдения с целью изучения и анализа опыта по управлению певческой деятельностью предлагаемые студентам исследовательские задания должны быть четко ориентированы на:

- точное определение предмета и задач проводимого наблюдения;
- уточнение (конкретизацию, детализацию) ключевых признаков, показателей качества элементов вокального, хорового звучания, на основе анализа которых определяется эффективность проводимой учителем музыки, руководителем хорового коллектива работы;
- установление не фактов звучания (простую констатацию определенных затруднений, неточностей), а причинно – следственных связей между различными компонентами, факторами певческого, хорового звучания (например, взаимосвязь между певческим дыханием и чистотой интонирования, между недостатками дикционного плана и проблемами в вокальной артикуляции);
- установление взаимозависимости между применяемыми педагогом методами и приемами работы и изменениями в качестве звучания, выразительности исполнения; между отмеченными руководителем особенностями построения музыкального материала и возникающими в процессе его освоения трудностями. Например, неудобство тесситурных условий влияет на качество интонирования, тембрового звучания и становится причиной транспонирования произведения в наиболее удобную для данного коллектива тональность и т.д.;
- сравнение, сопоставление качества певческого звучания до и после применения предложенных руководителем приемов работы (фиксация

динамики в исполнительской деятельности певческого коллектива как результата работы педагога);

- обращение внимания на то, что в наблюдаемых ситуациях на музыкальных занятиях уже известно студентам (из собственного музыкально - исполнительского, учебного опыта), а что является новым, ранее неизвестным, то есть установить элемент новизны в наблюдаемом процессе вокально – хоровой работы;

- привлечение знаний, полученных в процессе изучения методической, хороведческой литературы, аудиторной и самостоятельной работы по дисциплинам дирижерско – хорового цикла для объяснения возникающих проблем и подбора приемов работы по их разрешению;

- формулирование обобщений, выводов по результатам наблюдений.

В образовательной практике подготовки будущих педагогов – музыкантов используются различные *виды педагогических наблюдений*:

- *Наблюдения предварительного характера*, то есть предваряющие изучение того или иного аспекта будущей педагогической деятельности. Например, педагогическая практика на первом курсе обучения в большей степени настроена на введение студентов в профессию учителя музыки, педагога дополнительного образования, первоначальное знакомство с основными видами профессиональной педагогической деятельности, спецификой проведения учебных и внеклассных музыкальных занятий и т.д.

В плане изучения особенностей организации певческой деятельности они рассматривают некоторые аспекты включения певческой деятельности в общую драматургию урока музыки (например, соответствие песенного репертуара заявленной теме урока, четверти), соответствие песенного материала возрастным особенностям учащихся и т.д.

На данные этого вида педагогических наблюдений студенты опираются при изучении школьного песенного репертуара, обобщенном его образно – смысловом анализе в процессе сдачи контрольных мероприятий, оценивающих самостоятельную работу по изучению школьного репертуара. Также к

результатам подобных предварительных наблюдений обращаются и на дисциплинах психолого - педагогического цикла и т.д.

- *Наблюдения иллюстративного характера* (то есть, наблюдения, проводимые по мере усвоения новых знаний, знакомства с различными методами и приемами работы над музыкальным произведением на уроках музыки, внеклассных музыкальных занятиях, занятиях, посвященных изучению основ хороведения, методики работы с хором). Так, при изучении в рамках спецкурса «Методика работы с детским хором» значения, функций, видов распевания певческого коллектива, требований к структурированию используемых упражнений студентам предлагается провести наблюдение за процессом распевания хорового коллектива разными педагогами, выявить причинно – следственную зависимость выбора того или иного упражнения (например, упражнение – необходимый вокальный или ансамблевый навык; упражнение – проблемная зона в вокальном исполнении конкретного фрагмента произведения и т.д.).

В ходе этих наблюдений, с одной стороны, происходит конкретизация получаемых на лекционно – практических, лабораторных занятиях знаний, с другой стороны, их результаты могут служить отправной точкой для построения содержания занятий дисциплин предметно – практической подготовки. Например, выявленная в процессе наблюдения за ходом разучивания певческого материала проблема может стать предметом обсуждения причин возникновения трудностей, возможных способов их преодоления.

- *Наблюдения исследовательской направленности.* Этот вид наблюдений – наиболее сложный, многоаспектный, требующий от студентов оперирования целым комплексом педагогических, хороведческих, методических, дирижерских, вокальных знаний и умений.

Осуществление данного вида наблюдений предполагает не просто констатирование отдельных выделенных из процесса вокально – хоровой работы фактов, а их системный анализ, с установлением причинно –

следственных связей между конкретными управленческими действиями педагога и качественными изменениями в вокальном исполнении учащихся, между художественно – исполнительскими задачами и уровнем владения певческими навыками школьниками, между тематикой вокального материала или его принадлежностью к тому или иному направлению музыкального искусства и музыкальными интересами и потребностями учащихся и т.д.

Нередко материалы подобных наблюдений исследовательского характера ложатся в основу выбора темы курсовых работ по методике музыкального воспитания, а выявленные в процессе наблюдения противоречия и поиск путей их разрешения перерастают в формулирование проблемы, уточнение предмета выпускного квалификационного исследования, становясь исходным материалом для проектирования опытно – поисковой работы.

Накопление, фиксация, анализ и обобщение данных, полученных в процессе педагогических наблюдений за вокально – хоровой работой на уроках музыки и внеклассных музыкальных занятиях, способствуют формированию у студентов так называемого «пакета результативности», в котором фиксируются как приемы вокально - хоровой работы, приносящие положительные результаты, так и приемы, не дающие достижения желаемого эффекта в процессе организации и управления певческой деятельностью.

Формированию установки на ведение систематических наблюдений и анализа результатов своей педагогической деятельности содействует регулярное фиксирование результатов наблюдений в дневниках наблюдений, в которых рассматриваемые факты в результате их последующего обобщения и систематизации могут стать основой для создания модели проектируемых дальнейших действий по совершенствованию качества вокально – хоровой работы.

Выполнение исследовательских заданий в ходе изучения хоровой партитуры в классе хорового дирижирования и чтения хоровых партитур, способствующих выработке собственной исполнительской концепции, подготовке к работе над музыкальным произведением с хоровым коллективом.

К данному направлению учебной исследовательской деятельности следует отнести музыкально-теоретический, исполнительский, хормейстерский анализы хорового сочинения.

Исследовательский подход к выполнению этого вида деятельности заключается во всестороннем, многокомпонентном анализе сочинения, изучении истории создания, выявлении концептуальной идеи произведения, поиске проявлений отражения в нем признаков, характеризующих принадлежность к тем или иным художественно - эстетическим течениям, направлениям музыкального искусства, особенностей воплощения композитором музыкально - поэтического, художественно – образно – смыслового содержания за счет обращения к тем или иным музыкально - выразительным средствам.

Исполнительский и хормейстерский анализы роднятся с исследованием опытно – поискового, и, в какой-то мере, экспериментального плана: эксперимент требует четко сформулированной гипотезы, а создание творческой исполнительской концепции произведения также можно сравнить с формулированием гипотетических предположений об идеальном художественном образе – модели звуковой реализации художественно – образно – смыслового содержания за счет свободного владения всеми средствами музыкальной, исполнительской выразительности.

Проектировочно - конструктивный компонент исследовательского поиска можно сопоставить с проектированием средств, методов и приемов работы над художественно – техническим освоением музыкального произведения, их апробацией на практических занятиях, хоровых репетициях, выявлением достоинств и недостатков используемых приемов работы, соотнесением разработанной модели с реальным звучанием, выявлением и фиксированием новых проблем и поиском средств их решения.

Проведенное исследование не имеет конечной точки. Добившись решения определенных исследовательских задач, экспериментатор намечает перспективы продолжения поисков. Так же и в музыкальном исполнительстве,

музыкально – исполнительский процесс находится в постоянном развитии: музыканты всегда нацелены на поиск новых деталей, штрихов в создании художественно – звукового образа. Иногда после многочисленного исполнения казалось бы, уже не содержащего исполнительских загадок и тайн произведения, эмоциональный отклик на какое – либо событие, увиденный образ, могут изменить исполнительскую трактовку, внести в нее определенные коррективы. Таким образом, как в научном, так и музыкально – исполнительском поиске присутствует перспектива, постоянное движение к новому.

Наблюдение, изучение и анализ связей и отношений, выявленных в процессе самостоятельного разучивания хоровых произведений с певческим коллективом учащихся или студентов (в условиях хормейстерской практики на базе школы или вуза).

Большую роль в формировании умений и навыков самостоятельной поисковой аналитической деятельности играют осуществление попыток определения возможных перспектив развития певческого коллектива и его отдельных участников, прогнозирование возможных трудностей при организации и управлении коллективным музыкальным творчеством, сопоставление реального хорового звучания с имеющимся у начинающего хормейстера звуковым эталоном (идеалом), необходимым для реализации в процессе репетиционной работы исполнительского замысла.

Управляя певческим коллективом, студенты учатся четко формулировать свои мысли, ставя исполнительские задачи, убедительно, грамотно, пользуясь хорошим литературным языком, аргументировать свою художественно – творческую концепцию, обосновывать использование тех или иных приемов работы, анализировать их эффективность в достижении поставленной технической или художественной исполнительской задачи .

Это направление вокально – хоровой подготовки студентов, основанное на применении метода педагогических наблюдений, критическом анализе результатов самостоятельной работы помогает формированию умений

рефлексивной деятельности. А систематическая рефлексия – важный показатель исследовательского подхода к педагогической работе.

В период прохождения хормейстерской практики студенты могут выполнять определенные задания исследовательского характера. Например, составление музыкально – педагогических характеристик класса, отдельных групп коллектива, конкретных его участников, требующее знание критериев и средств, с помощью которых будет оцениваться уровень музыкального, певческого развития. На основании выявленных характеристик певческого, музыкального развития учащихся студенты осуществляют перспективное планирование вокально - хоровой работы как со всем коллективом, так и с отдельными учащимися.

В период самостоятельной работы в качестве руководителя певческого коллектива студентам предлагается вести систематические аналитические записи (дневник хормейстера), в которых они фиксируют весь процесс подготовительной и проведенной работы:

- содержательная составляющая: намеченные задачи, выявленные трудности, над которыми предстоит работать;

- деятельностная составляющая: предполагаемые способы и приемы работы над техническим, художественным освоением музыкального материала;

- аналитико – рефлексивная компонента: критический разбор эффективности использованных методов и приемов работы, вносимых в содержание работы корректив; выявление причинно - следственных связей возникновения проблем технического или художественного порядка, зависящих от интереса, музыкального опыта, певческих возможностей поющих или от пробелов, недостатков в хормейстерской подготовке студентов – практикантов; на основании проведенного анализа определение перспектив совершенствования для всех субъектов музыкально - образовательного, исполнительского процесса.

В помощь рациональной организации проектировочной и аналитической деятельности студентам можно предложить специально разработанные памятки

- рекомендации, служащие своеобразным ориентиром для осуществления систематического анализа, объективного оценивания результатов самостоятельной репетиционной работы с коллективом.

В качестве рекомендованных к осуществлению действий по планированию и оцениванию самостоятельной хормейстерской деятельности могут быть предложены следующие:

- Уточнение, конкретизация и формулирование основных задач как всего проводимого занятия, так и каждого его этапа, раздела на основе детального анализа результатов предыдущей репетиции (раздела урока музыки, связанного с работой над песенным материалом). Выяснение того, какие моменты в освоении разучиваемого произведения можно отнести к определенным достижениям в музыкальном, певческом развитии, освоении вокального произведения, над какими следует стоять работу на предстоящем занятии. Формулирование конкретных художественно – технических исполнительских задач.

- Определение основных этапов работы по освоению певческого материала, конкретизация задач каждого из них, их постановка, аргументация, актуализация перед участниками творческого процесса.

- Соотнесение намеченных для достижения ориентиров технического и художественного порядка с имеющимися на данный момент исполнительскими возможностями коллектива, наличием у самого студента, выступающего в роли руководителя, необходимого уровня знаний и умений, то есть технической и методической оснащенности, для качественного управления певческим процессом.

- Подбор приемов работы над интонационными, ритмическими, дикционными, ансамблевыми трудностями. Определение целенаправленности использования того или иного приема (зачем использовать, чего с его помощью достичь), осуществление попытки мысленного моделирования музыкально – исполнительских действий обучающихся.

- При сопоставлении музыкально - исполнительских, певческих умений и навыков коллектива и уровня сложности музыкального материала определение предполагаемых проблемных зон для его освоения, выявление и детальное рассмотрение конкретной причины объективного или субъективного порядка трудности (заложена в самом музыкальном тексте, например, в особенностях фактуры, или в недостаточном уровне владения тем или иным вокальным, хоровым навыком), поиск и подбор различных возможных вариантов, приемов работы по их преодолению.

- Апробирование в процессе репетиционной работы намеченных путей, способов освоения музыкального материала с активизацией внимания на фиксировании конкретных деталей певческого звучания, неточностей, проблем.

- При осуществлении оценивания результатов проведенной работы, ориентирование аналитической деятельности на установление причин каждой возникающей в процессе работы над произведением неудачи, затруднения. Выяснение их зависимости от неоправданности, непродуманности, неподготовленности к решению подобных проблем, то есть наличие недостаточной профессиональной компетентности в действиях хормейстера, от несоответствия имеющихся сложностей в музыкальном тексте уровню оснащенности певческими навыками исполнительского коллектива и т.д. При обнаружении причины, скрытой в хормейстере, определение путей ее устранения.

- Подведение итогов репетиционной работы в конце каждого занятия. При последующем оценивании результатов работы детальное сравнение намеченных художественно - технических задач с достигнутым уровнем их решения. Исходя из зафиксированных достижений, проблем и нерешенных художественно - исполнительских задач определение ближайших перспектив работы на следующие репетиции.

- При музыкально - теоретическом, исполнительском, хормейстерском анализе хорового сочинения, детальном разборе возникающих трудностей, продумывание путей их преодоления обращение к привлечению имеющейся

информации о возможных методах и приемах работы, почерпнутой из анализа методической, хороведческой литературы, изучения опыта работы учителей музыки, педагогов дополнительного музыкального образования с хоровыми коллективами. Сопоставление выявленных примеров с условиями работы с конкретным исполнительским коллективом. Критическое осмысление, проецирование рассмотренных вариантов на свою деятельность в качестве учителя музыки, хормейстера.

После каждого занятия следует проводить тщательный разбор, коллективное обсуждение действий студентов – практикантов и деятельности учащихся. В нем принимают участие сам практикант – хормейстер, преподаватель – методист (преподаватель хорового дирижирования), руководитель хорового коллектива и студенты (участники хора, другие практиканты – хормейстеры, «наблюдатели» - студенты, привлеченные с других курсов). В процессе деловой конструктивной дискуссии анализируется ход репетиционного занятия, раздела урока, подвергается критическому оцениванию действия хормейстера – практиканта, отмечаются достигнутые успехи и допущенные недостатки в работе.

Большую помощь в процессе выполнения наблюдения, сбора необходимых данных, позволяющих судить о качестве проделанной работы, используемых как в процессе коллективного обсуждения, так и в последующей самостоятельной аналитической деятельности оказывает использование возможностей применения аудио и видеозаписей, позволяющих объективно фиксировать, протоколировать все моменты совместной коллективной творческой деятельности.

Следует заметить, что на первых порах систематическое ведение дневника не вызывает особого воодушевления у студентов, а иногда, отмечается и некоторое сопротивление, нежелание тратить свое время на постоянный тщательный разбор своих действий, кропотливое фиксирование данных наблюдения. анализа.

Но постепенно входя в эту аналитическую деятельность, практиканты – будущие организаторы и руководители певческой деятельности школьников начинают понимать и признавать необходимость подобных действий, обращая внимание на то, что они помогают не только в повышении качества вокального исполнения (а достижение более высокого результата поддерживает и стимулирует интерес к пению у школьников), проектировании перспектив дальнейшей работы и продумывании путей их достижения, но и в определении того, что необходимо самим студентам для улучшения качества подготовки к управлению певческой деятельностью, каких знаний и умений в области вокальной, методической, дирижерской подготовки не хватает, в каком направлении следует двигаться дальше в своей профессиональной педагогической самоактуализации, саморазвитии и самореализации.

Поиск, изучение, анализ и аннотирование вокально – хоровой литературы для учащихся различных возрастных категорий, ее систематизация в виде «картотеки», фонотеки певческого репертуара.

Изучение, анализ и систематизация певческого репертуара отвечают основным целям и задачам, стоящим перед учебной исследовательской деятельностью студентов. Они помогают приобщать студентов к активному систематическому поиску интересных, художественно привлекательных, педагогически целесообразных вокальных, хоровых сочинений для детей и юношества. Это позволяет будущим педагогам – музыкантам постепенно накапливать певческий репертуар, который можно использовать как в процессе уроков музыки, внеклассной музыкальной работе, так и на занятиях в учреждениях дополнительного музыкального образования.

Наличие хорошо подобранной, систематизированной картотеки певческого репертуара является большим подспорьем при выборе песенного материала для изучения конкретной темы на уроках музыки, его оперативной корректировке в связи с изменяющимися условиями, целевыми установками, задачами проводимой работы.

Составление картотеки ведется в течение всего периода обучения хоровому дирижированию в вузе. Ее оформление ведется согласно определенной заранее выбранной структуре. Материал может структурироваться в зависимости от тематической направленности вокальных сочинений, ориентированности на определенные возрастные категории, жанровой принадлежности, степени вокальной, интонационной, ансамблевой сложности, принадлежности к творчеству того или иного композитора, музыкальной культуре разных народов и национальностей и т.д. Учитель музыки может располагать его в соответствии с изучаемыми на уроках музыки темами.

Поиск, изучение и систематизация вокально – хорового репертуара выступает при этом не просто как один из видов самостоятельной работы, а самостоятельный поиск, анализ музыкального материала с проектированием на условия будущей педагогической деятельности.

Осуществление проектно – аналитической деятельности в процессе поисков, анализа и прогнозирования вероятных проблемных зон в процессе вокально – хоровой работы, определения необходимого для успешного освоения выбранного произведения уровня готовности исполнительского коллектива и позволяет отнести рассматриваемый вид деятельности к одному из видов учебной исследовательской деятельности в рамках подготовки к вокально – хоровой работе.

Таким образом, при работе студентов над созданием репертуарной копилки используются следующие умения, характерные для осуществления деятельности исследовательской направленности:

- умение проводить целенаправленный поиск необходимой информации (источников, содержащих искомый певческий материал);
- умения осуществлять образно – смысловой, музыкально – интонационный, исполнительский, хормейстерский (методический), педагогический (определение педагогической целесообразности использования в соответствии с реализацией обучающей, развивающей и воспитательной функций) виды анализа;

- умения сравнивать, сопоставлять полученные в ходе анализа произведений данные с задачами обучения, воспитания и развития учащихся;

- умения проецировать выявленные особенности музыкального материала на условия работы с конкретным вокальным исполнительским коллективом.

В процессе накопления и систематизации певческого репертуара большие возможности для осуществления оперативного поиска необходимого материала предоставляют современные интернет – технологии. Их внедрение в систему поиска певческого репертуара позволяет не только ускорить этот процесс, но и предоставляет возможности услышать конкретные произведения в реальном звучании, познакомиться с различными вариантами исполнительских трактовок.

Наконец, выбор из предлагаемых на соответствующих сайтах вариантов минусовых фонограмм поможет существенно повысить интерес учащихся к работе над произведением, внести живую струю в исполнительский процесс. Но аналитический подход к выбору фонограммы также должен ориентировать будущего учителя музыки, педагога дополнительного образования на критический анализ самой фонограммы с точки зрения качества выполненной музыкальной аранжировки, технического исполнения студийной записи.

Таким образом, в общей структуре организации учебной исследовательской деятельности в условиях подготовки студентов к управлению певческой деятельностью разновозрастных коллективов с широким привлечением возможностей учебной, стажерской педагогической и хормейстерской практик в качестве оптимальной последовательности ознакомления и практического освоения студентами методов педагогической исследовательской деятельности можно выделить следующую:

- 1 этап: наблюдение за вокально – хоровой работой на уроках музыки, занятиях хорового класса, вокально – хорового ансамбля; изучение, анализ и обобщение опыта работы зрелых мастеров и начинающих хормейстеров;

- 2 этап: наблюдение за певческой деятельностью школьников, участников музыкально – исполнительского коллектива; определение особенностей их

музыкального, певческого развития, составление музыкально – педагогических характеристик как всего певческого коллектива, так и отдельных его участников;

- 3 этап: наблюдение, анализ и обобщение студентами результатов самостоятельной деятельности в качестве учителя, организующего певческую деятельность в условиях урока музыки, руководителя вокального, хорового исполнительского коллектива в рамках внеурочной деятельности в условиях общеобразовательной школы, учреждения дополнительного художественного (музыкального) образования;

4 этап: опытно – поисковая работа, проводимая на базе образовательных учреждений разного типа, включающая апробирование в ходе самостоятельной практической педагогической деятельности всех видов исследовательской деятельности, этапов проведения опытно – поисковой (экспериментальной) работы по выявлению проблем, построению гипотетических предположений путей их решения, поиску технологических подходов их внедрению в свою педагогическую деятельность, мониторингу эффективности используемых методов и приемов, технологий в достижении положительной динамики в музыкальном, певческом, общем эстетическом, личностном развитии всех участников музыкально – образовательного процесса.

Кроме того, на всех этапах исследовательской подготовки, формирования исследовательских компетенций студентов в области организации и управления вокально – хоровым исполнительством систематически осуществляется работа по поиску, изучению и анализу информации педагогического, методического, научно – методического плана по различным аспектам методической, педагогической, хороведческой подготовки студентов, накоплению репертуарного багажа будущих учителей музыки, педагогов дополнительного образования.

Следует отметить, что эффективность учебной исследовательской деятельности в рамках подготовки к управлению певческой деятельностью

школьников зависит от определенных условий ее проведения. Среди них можно обозначить в качестве значимых:

- ориентация на тесную связь с будущей педагогической профессией, укреплением и развитием интереса к ней;

- взаимосвязь между формированием и повышением педагогической компетентности в вопросах управления певческой деятельностью формированием и пониманием значимости художественно – творческой, певческой деятельности в духовно – нравственном развитии личности, становлении ее гражданственности;

- выстраивание целостной системы организации всех видов учебной и внеучебной исследовательской деятельности на протяжении всего обучения в вузе, распределение исследовательских заданий на основе принципов систематичности, преемственности и взаимосвязи со всеми базовыми компонентами образовательной подготовки будущих учителей – музыкантов;

- четкое представление целей и задач всех видов учебной исследовательской деятельности, их значимости и потенциальных возможностей в формировании исследовательских компетенций, на основе которых производится планирование всей системы постепенно усложняющихся исследовательских заданий;

- построение целенаправленного педагогического руководства на основе учета уровня музыкальной, педагогической, методической подготовленности студентов, их образовательных потребностей и выявленных в ходе самостоятельной педагогической деятельности интересов к тому или иному направлению профессионально – педагогической подготовки.

2.5. Исследовательская деятельность опытно – поисковой (экспериментальной) направленности в подготовке учителя - музыканта

Проведение исследований по проблемам музыкального (в частности, вокального) развития учащихся **с применением элементов опытно – поисковой работы** (опытно – экспериментального исследования) чаще всего связывается с заключительным этапом подготовки студентов к самостоятельной профессиональной деятельности в качестве учителя музыки, педагога дополнительного образования, связанным с организацией и проведением исследовательских поисков по выявлению, изучению, внедрению инновационных подходов к музыкальному образованию, певческому воспитанию школьников, анализом, обобщением и систематизацией материалов, презентуемых в ходе защиты выпускной квалификационной работы.

Выполнение данного вида педагогического исследования требует от студентов владения ранее рассмотренными умениями исследовательской деятельности, такими как: поиск, изучение, анализ, обобщение необходимой информации по исследуемой проблеме вокально – хорового исполнительства, педагогики музыкального образования из различных источников; изучение и обобщение в процессе педагогических наблюдений за вокально – хоровой работой руководителей имеющегося в музыкально – образовательной практике опыта работы с вокальными, хоровыми коллективами; умения планировать, координировать, корректировать свою управленческую деятельность в зависимости от изменяющихся ситуаций; умения осуществлять рефлексивный подход к выполняемой работе, выявлять динамику в основных показателях музыкального, певческого развития воспитанников.

Подобная многокомпонентная готовность является причиной того, что студенты приступают к ознакомлению и проведению исследований опытно – поискового, экспериментального характера в основном, на старших курсах, хотя, как уже отмечалось наличие определенного опыта в проведении

исследовательских поисков по изучению конкретной проблемы музыкального исполнительства у будущих учителей музыки, полученного на младших курсах.

Например, определенный задел, подход к выбору и исследованию будущей проблемы выпускного квалификационного исследования, формированию собственной исследовательской позиции по тем или иным вопросам детского вокально – хорового исполнительства могут возникнуть уже в процессе хормейстерской практики, учебной педагогической практики, подготовки и защиты материалов курсовой работы на втором и третьем годах обучения. За предшествующие годы приобщения к педагогической деятельности в качестве учителя музыки, руководителя вокального - хорового коллектива в процессе анализа ее результатов у студентов нередко может наметиться круг вопросов, более серьезным, глубоким изучением которых они хотели бы заняться на старших курсах (например, в процессе подготовки выпускного квалификационного исследования).

Если к началу стажерской практики на выпускном курсе у студента обозначилась проблема будущей ВКР, наметилась тема будущего исследования, то в самом начале стажерской педагогической практики совместно с методистом, курирующим процесс включения студентов в самостоятельную педагогическую деятельность, учителем музыки, определяющим степень соответствия выполняемых педагогических действий намеченных целям и задач обучения, воспитания и развития учащихся в каждом конкретном ученическом коллективе, преподавателем хорового дирижирования (или хорового класса), осуществляющим консультативную помощь в вопросах определения возможных приемов совершенствования различных компонентов вокально – хорового исполнительства, научным руководителем ВКР определяется круг вопросов, поиск ответов на которые помогает уточнить формулировку выбранной исследовательской проблемы, конкретизировать постановку задач педагогической деятельности в условиях работы с конкретным школьным коллективом, наметить программу действий

по организации решения поставленных задач, определить тактику мониторинга качества работы.

Следует отметить, что в образовательной практике подготовки студентов профиля «Музыкальное образование» в педагогических вузах уровень научной и педагогической квалификации педагогов дирижерско – хоровых дисциплин позволяет интегрировать функции преподавателя хорового дирижирования, методиста и куратора проводимой студентами исследовательской деятельности (научного руководителя) в одном лице: большинство вузовских преподавателей - дирижеров имеют в настоящее время ученые степени кандидатов педагогических наук, научные звания.

Поскольку прохождение практики на базе образовательных учреждений чаще всего происходит в составе коллективов студентов – практикантов с различных курсов, в том числе всегда среди них есть и приступающие к выполнению выпускных исследований, то к обсуждению и намечаемых перспектив, наблюдениям за содержанием поисковой работы, мониторингу, анализу промежуточных и конечных результатов целесообразно подключать весь коллектив студентов: для одних подобная деятельность является хорошей базой пробной презентации и защиты своей исследовательской позиции и фиксируемых результатов, для других – школой выбора будущих подходов к организации своей деятельности в качестве начинающего исследователя. Такой коллектив можно определить как исследовательскую группу, исследовательскую лабораторию. В процессе совместного обсуждения происходит апробация различных подходов к решению поставленных задач, обсуждение их эффективности, выбор наиболее оптимальных вариантов.

Перед каждым участником сформированной исследовательской группы уже в самом начале стажерской педагогической практики следует ставить определенные исследовательские задачи, решение которых требует от стажеров применения исследовательских умений, необходимых для проведения опытно – поисковой (экспериментальной) работы. При выполнении намеченных заданий практиканты должны использовать совокупность всех приобретенных на

предыдущих этапах приобщения к исследовательской деятельности исследовательских умений.

Условно их можно разделить на три группы. К первой группе можно отнести умения, ориентированные на выполнение частных исследовательских действий. Например, формулирование конкретной задачи педагогического наблюдения за отдельным занятием, конкретизация компонентов хорового звучания, детализация признаков проявления того или иного уровня певческого развития, выразительности, артистичности исполнения вокального произведения; фиксирование данных, свидетельствующих о наличии и особенностях проявления мотивации, потребности в занятиях вокальным, хоровым исполнительством.

Сочетания умений первой группы является основанием для их отнесения ко второй группе, например: выстраивание логической цепочки задач для наблюдений серии музыкальных занятий; выявление взаимозависимости между отдельными факторами исполнительской деятельности учащихся, между музыкально - управленческими действиями учителя, руководителя и разно полюсной динамикой развития певческого коллектива; построение мнений, суждений о наблюдаемых тенденциях в музыкальном исполнительстве на основе синтеза наблюдаемых фактов и полученных в ходе изучения и анализа методической литературы, наблюдения и обобщения педагогического опыта разных педагогов – музыкантов.

Третья группа характеризуется сочетанием, комплексным использованием умений первой и второй групп. Она включает выявление в ходе наблюдений конкретных фактов и их сопоставления с отмечаемыми в массовой образовательной практике данными противоречий, проблемных вопросов, проблемных зон в работе с певческими коллективами, становящихся основанием для формулирования определенной проблемы педагогического, методического исследования.

В самом начале стажерской практики студентам, приступающим к работе над выпускным квалификационным исследованием на базе образовательного

учреждения (в условиях которого проводится как сама педагогическая практика, так и опытно – поисковая работа по апробации материалов ВКР), предлагается сформулировать те исследовательские позиции, на которые они будут опираться в процессе выполнения квалификационного исследования.

Несмотря на то, что студенты выпускного курса изучают особенности организации педагогического исследования, основные ориентиры построения опытно - поисковой работы согласно выбранной тематике ВКР в рамках спецкурса «Методология педагогического исследования», они не всегда могут успешно применить полученные знания в процессе перенесения этих знаний на конкретные условия собственной практической исследовательской деятельности: им не хватает практики формулирования своей исследовательской позиции, представления и отстаивания ее в ходе коллективного обсуждения с участниками, имеющими представления об особенностях работы в конкретных условиях и т.п. Поэтому проведение подобных обсуждений, коллективных поисков, уточнений содержания направлений исследовательской деятельности в рамках исследовательских малых групп представляется весьма перспективным.

Начальный этап приобщения студентов к проведению опытно – поисковой (экспериментальной) работы посвящается выявлению уровня знаний и умений осуществлять подобную исследовательскую деятельность: умение выявлять противоречия, формулировать проблему и тему исследования, определять цель, задачи, выстраивать стратегию исследовательской деятельности (планирование, моделирование, мониторинг качества образовательного процесса).

Студенты привлекаются к индивидуальному и коллективному формулированию обозначенных компонентов построения выпускного квалификационного исследования. Участники проблемной поисковой группы под руководством преподавателя – куратора, направляющего и контролирующего их действия, пытаются совместно, по обговоренной тематической направленности предложить свои варианты формулирования объекта, предмета, проблемы, цели и задач исследования, предположительного

способа решения выдвинутой проблемы. Все это тут же подвергается коллективному обсуждению, выявлению достоинств и недостатков.

Определенные затруднения проявляются при формулировании проблемы, конкретизации объекта, предмета и цели исследования. Нередко четкому формулированию проблемы исследования мешает неумение «вырастить» ее из проявляющихся в музыкально – образовательной практике противоречий, объективно или субъективно складывающейся логической цепи наблюдаемых в повседневном образовательном процессе недостатков и личностных или общественных представлений о должном уровне проводимой музыкально – педагогической (в том числе, вокально - хоровой) работе; из реальной обобщенной картины особенностей управления певческой деятельностью школьников в условиях школьного урока или музыкальных занятий в сети дополнительного образования и имеющихся в теории и практике музыкального образования традиционных и инновационных технологических подходов к певческому воспитанию.

Хотя следует учитывать и тот факт, что требование точного формулирования проблемы, и тем более, гипотезы исследования на его начальном этапе (без проведения опытно - поисковой работы) неправомерно. Скорее всего, это будут первые попытки ее осмысления, которое впоследствии, в ходе самостоятельной творческой поисковой деятельности, в процессе углубления представлений о степени ее разработанности в теории и практике музыкального образования обретет большую устойчивость, аргументированность, конкретизацию. В результате чего формулировка проблемы может быть подвергнута некоторой корректировке.

При формулировании проблемы, а на ее основании и конкретизации темы будущего исследования следует учитывать такой важный фактор как наличие у студентов нацеленности на проведение педагогического поиска, соответствующей мотивации, корни которой прослеживаются в привлекательности для начинающих исследователей избранного направления работы, самой обозначенной темы ВКР.

Степень самостоятельности при точном, конкретном формулировании проблемы и темы исследования является отражением имеющихся у студентов осознанных профессиональных потребностей в осуществлении того или иного вида педагогической деятельности, в данном случае, потребности в совершенствовании качества своей подготовки к самостоятельной вокально – хоровой работе с детьми и юношеством, в поисках путей подъема уровня детского вокально - хорового исполнительства.

Следует признать, что у принимающих участие в работе подобной исследовательской группы студентов более младших курсов попытки определения проблемы и конкретизации темы исследовательской работы (например, на начальном этапе работы над курсовым исследованием), скорее всего, составляют зону ближайшего развития. Хотя уже на третьем курсе всегда можно выявить и определенное количество студентов, не ограничивающихся выбором проблемы и темы исследования курсовой работы, нацеленных на продолжение ее изучения при подготовке ВКР. Для таких студентов процесс определения проблемы, темы, направлений, программы и стратегии поисковой деятельности носит характер выявления и обозначения зоны своего перспективного профессионального развития.

В отношении постановки цели и задач намечаемой опытно – поисковой работы также наблюдается недостаточная конкретность, расплывчатость. Например, в предложенной студентом цели ВКР: «...изучение и апробирование в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья методов и приемов певческого развития» не выделены ни категория детей с ограниченными возможностями здоровья (а это во многом может определять их предрасположенность к занятиям певческой деятельностью и специфику певческой работы с ними), ни их возраст, ни целевая установка использования различных методов управления певческой деятельностью (на что нацелено использование конкретной технологии).

Подобная «размытость» цели негативно отражается на конкретизации выдвигаемых задач квалификационного исследования. Соответственно

подобная неопределенность понятийного аппарата мешает выработке общей стратегии опытно – поисковой работы, ее детальному и четкому планированию, определению содержания основных ее этапов.

Для уточнения цели и задач предстоящего исследования проблем вокально – хоровой работы с учащимися студентам предлагается прибегнуть к использованию следующих приемов:

- мысленно установить, сформулировать (вначале может быть и недостаточно четко, приблизительно) отношения, между тем, что явно, наблюдаемо, известно, как бы лежит на поверхности уже при первоначальном обследовании состояния вокально – хоровой работы, и тем, что завуалировано, но имеет определенную значимость при правильной организации певческой деятельности учащихся, между конкретными исходными данными певческого развития коллектива и необходимыми для успешного осуществления опытно – поисковой работы, достижения поставленной цели;

- четко определить для себя, что еще нужно выявить (каких данных о музыкальном развитии учащихся, опыте их музыкально – исполнительской деятельности, сфере музыкальных интересов, особенностях культурно – досуговой деятельности недостаточно), что следует подтвердить, объяснить, какие позиции следует подвергнуть опытной (или экспериментальной) проверке;

- конкретизировать цель проведения опытно – поисковой (или экспериментальной) работы, попытаться свести ее к одной позиции, одному вопросу, кратко и точно сформулировать его;

- попробовать подвергнуть уточнению словесные формулировки цели, задач в плане их «сжатия», «упрощения» (упростить не в смысле снижения уровня их значимости, «объясняемости», а в достижении доступности для понимания изложенной позиции всеми участниками обсуждения);

- попытаться сопоставить то, что намечается сделать в плане музыкального, певческого развития учащихся, совершенствования вокально - хоровой работы с имеющимися в данных условиях возможностями как конкретного певческого

коллектива, так и профессиональной готовности самого начинающего хормейстера – исследователя.

С целью оказания помощи в выдвижении предварительной гипотезы исследования студентам предлагается ознакомиться с методическими рекомендациями В.И. Андреева, составленными по принципу эвристических предписаний [7]. В них рекомендуется следующим образом подходить к формулированию гипотетических предположений:

- определить для себя, какие противоречия, трудности, наблюдаемые факты в вокальной, хоровой работе предстоит объяснить, что это даст совершенствованию качества как самой певческой деятельности, так и всего музыкально – образовательного процесса в конкретном коллективе (то есть ответить на вопросы: Что? и Зачем?);

- сопоставить некий сложившийся «идеал», «эталон» достигнутого уровня (исполнительского, творческого взаимодействия и др.) с исходным уровнем, состоянием развития певческого коллектива;

- попытаться сопоставить наблюдаемые проявления негативных моментов с аналогичными ситуациями в практике других педагогов;

- попытаться сформулировать предположение (лучше несколько вариантов предположений) о вероятных причинах наблюдаемых в процессе вокально – хоровой работы трудностей;

- осуществить попытку формулирования предварительной гипотезы (а лучше нескольких гипотетических предположений, выстроенных в так называемое «гипотетическое дерево», в котором одно предположение может отражаться на достижении другого, становится основанием для подтверждения другого);

- для определения способов решения выявленных проблем путем критического анализа постараться предположить, что может являться причиной сложившейся трудной ситуации в работе, а что – ее следствием. Например, причиной неточного интонирования могут стать тесситурные условия, несоответствующие певческому уровню коллектива; или падение интереса к

певческим занятиям, снижение уровня мотивации могут стать следствием недостаточного внимания со стороны руководителя к включению в репертуар музыкального репертуара, отвечающего музыкальным потребностям участников коллектива; снижение уровня активности в ходе певческих занятий может быть связано с неправильной организацией деятельности, логикой выстраивания порядка работы над музыкальными произведениями; то есть попытаться выстроить «лестницу причинно – следственных связей и т.д.;

- осуществить поиск аналогий исследуемых противоречий, проблем организации и проведения музыкальной, вокально – хоровой работы с данными, анализируемыми в методической, научной литературе, наблюдаемыми при изучении опыта работы учителей музыки, педагогов дополнительного образования, студентов, проходящих педагогическую и хормейстерскую практики;

- сопоставить аналогичные ситуации с выявленными проблемами, условиями работы с конкретным коллективом, найти сходство и различие в складывающихся педагогических ситуациях;

- проанализировать используемые методы и приемы работы, выявленные в ходе изучения и обобщения различных информационных источников, достигнутые с их помощью результаты, выявить условия, при которых было обеспечено достижение намеченных результатов;

- попытаться с помощью дедуктивного метода (на основе соотнесения известных фактов, способов решения обозначенных вопросов, выявленных в процессе изучения имеющегося в педагогической теории и практике опыта музыкальной, вокально – хоровой работы) сформулировать гипотетическое предположение решения выявленной проблемы путем организации, определения содержания и методики вокально – хоровой работы;

- осуществить попытку формулирования гипотетического предположения (или ряда рабочих гипотез) с помощью индуктивного метода, исходя из собственных наблюдений за работой конкретных учителей, студентов –

практикантов, складывающихся в определенную картину - мозаику, подводящих к выявлению конкретной исследовательской проблемы;

- при формулировании возможных причин наблюдаемых фактов, сложностей использовать умозаключения по аналогии: для подтверждения системы проявления выявленных фактов обратиться к подтверждению подобных моментов в практике наблюдений за вокально – хоровой работой на уроках музыки, хоровых репетициях, при изучении особенностей музыкального и певческого развития отдельных учащихся (зафиксированных в их музыкально – педагогических характеристиках), самонаблюдения и оценивания результатов самостоятельной деятельности в качестве хормейстера; обратиться к выявленным причинам проблемных зон и соотнести возможности их проявления во вновь наблюдаемых и анализируемых ситуациях;

- осуществить анализ различных частных условий решения обозначенной проблемы, подтверждения предварительной гипотезы (или нескольких предположений), отобрать среди них наиболее существенные, значимые для решения поставленных задач;

- выбрав и сформулировав рабочую гипотезу, определив необходимые для ее подтверждения условия, осуществить примерное проектирование хода педагогической деятельности, планирование этапов опытно – поисковой работы, определение их задач и содержания работы;

- определить характер, особенности проведения мониторинга качества проводимой работы по совершенствованию вокально – хоровой работы, подготовки студентов к ее проведению, критериев и показателей ее эффективности;

- в зависимости от особенностей организации музыкально – образовательного процесса, условий проведения вокальной, хоровой работы, особенностей музыкального и певческого развития учащихся, результатов апробирования тех или иных форм, методов работы рабочая гипотеза может подвергаться частичной корректировке, а иногда и ее переформулированию.

В вузовской педагогической практике весь процесс подготовки материалов выпускного квалификационного исследования построен в основном на достижении подтверждения поставленных целей, задач и выдвинутой гипотезы. К сожалению, приходится констатировать случаи, когда гипотетические предположения строятся не в начале работы над выпускным квалификационным исследованием (в то время как от нее зависит выбор стратегии всей информационно – аналитической, опытно – поисковой работы), а уже после обобщения наблюдаемых в ходе самостоятельной деятельности данных.

В таком случае весь ход поисковой работы напоминает блуждание в потемках, попытки найти выход из лабиринта методом постоянных проб и ошибок, которые не всегда приводят к желаемому результату. В подобных обстоятельствах отсутствие сформулированного даже первоначального, предварительного гипотетического предположения напоминает ситуацию, связанную с путешественником, отравившимся в сложное долгое путешествие по неизведанному маршруту без необходимого в этом случае компаса.

Необходимость первоначального формулирования предварительной рабочей гипотезы значима для определения всей стратегии исследовательской деятельности. Другое дело, что она в ходе последующей деятельности по исследованию выбранной проблемы, изучению особенностей ее проявления, решения в различных изменяющихся условиях музыкально – образовательного процесса может изменяться.

Иногда исследователя ожидает полное фиаско в подтверждении сформулированной в начале поисков гипотезы. И что же, это означает провал всей опытно – поисковой (экспериментальной) работы? И такие результаты не могут положительно оцениваться в ходе итоговой аттестации? Ни в коем случае! Анти результат – тоже результат, вполне возможно, даже более ценный для практического исследовательского опыта выпускника, нежели результат, «подогнанный» к достижению желаемого эффекта. Просто он должен быть

подвергнуть подробному, всестороннему критическому анализу, выявлению тех слабых позиций, которые помешали осуществлению творческих проектов.

Попытаться найти причину не подтверждения задуманного - важная составляющая исследовательского опыта. В чем она? В неправильности выдвинутой гипотезы? В неточном выявлении противоречий, их причинно – следственных связей? В неудачном выборе способов, средств, приемов работы над устранением недостатков? В не обращении должного внимания на соблюдение необходимых для достижения положительных результатов условий? В допущенных ошибках при фиксации, анализе данных педагогических наблюдений?

Установление первопричины неудачи должна стать не приговором, подтверждающим полную некомпетентность, бесперспективность начинающего исследователя, а стимулом к продолжению, активизации дальнейших поисков.

Формирование исследовательских умений, позволяющих осуществлять работу опытно – поискового или экспериментального характера не ограничивается рамками выполнения исследовательских заданий в процессе подготовки выпускного квалификационного исследования. В педагогической практике вузов сложилась такая интересная и эффективная форма привлечения к исследовательской деятельности как участие в работе студенческих исследовательских лабораторий в рамках студенческого научного общества (об этой форме уже упоминалось ранее). В подобных СНИЛ (студенческих научных исследовательских лабораториях) работа курируется преподавателем, заинтересованным в привлечении студентов к совместной поисковой деятельности, к разработке и апробированию авторских методик и технологий музыкального, певческого воспитания.

Признанием успешности исследовательской деятельности служит участие в конкурсах на получение грантов, позволяющих укрепить материальную исследовательскую базу, подключить к научному сотрудничеству опытных

педагогов – исследователей, что, несомненно, позволяет повысить научный уровень проводимых коллективных исследований.

Наконец, участие в подобных исследовательских проектах служит:

- во - первых, прекрасным стимулом к формированию потребности в систематическом участии в коллективных серьезных педагогических поисках;
- во - вторых, оно дает старт самостоятельным изысканиям, исследованиям, направленным на решение лично значимой проблемы музыкального образования;
- в - третьих, данные приобретенного исследовательского опыта могут найти продолжение в формулировании проблемы, темы, предмета, в какой – то мере гипотетического предположения самостоятельной опытно – поисковой работы в ходе подготовки выпускного квалификационного исследования, магистерской диссертации, а у наиболее настойчивых и способных к исследовательскому труду стать отправной точкой научных исследований в рамках обучения в аспирантуре.

Заслуживающим внимания представляется вариант привлечения к выполнению определенных исследовательских операций студентов младших курсов, для которых подобная деятельность станет первоначальным опытом проведения серьезного педагогического исследования, а для выпускников – опытом руководства проблемной исследовательской группой.

В рамках учебной исследовательской деятельности организация подобной совместной исследовательской деятельности может проходить в разных формах. Например, в форме проведения деловой игры на определенную исследовательскую тему или в форме подготовки коллективного творческого исследовательского проекта.

Использование деловой игры оптимально как при обсуждении начального этапа опытно – поисковой работы, так и при презентации уже имеющихся определенных результатов исследовательских поисков по изучению какой-либо проблемы управления певческой деятельностью.

Применительно к музыкально – образовательной практике педагогического вуза, основываясь на определении деловой игры В.А. Трайнева, ее можно представить в виде целенаправленно структурированной модели процесса, воспроизводящей процесс организации и проведения исследовательской деятельности, направленной на формирование конкретных исследовательских умений в ходе изучения конкретной проблемы детского вокально – хорового исполнительства [68].

Например, деловая игра, ориентированная на разработку программы исследовательских действий творческой проблемной группы по исследованию определенной проблемы певческого развития учащихся.

Так, дидактической целью подобной деловой игры может стать предположительно изучение современных технологий обучения школьников эстраднему вокалу.

Воспитательная цель может заключаться в развитии потребности к поисковой деятельности, стимулирование интереса к коллективной исследовательской деятельности, осуществлению коллективных исследовательских проектов.

В качестве развивающей цели выступит развитие умений коллективного творческого взаимодействия при выполнении исследовательских проектов, совершенствование первоначальных умений исследовательской деятельности.

Координатором ее проведения в этом случае выступает выпускник, избравший в качестве предмета своего выпускного квалификационного исследования содержание и формы работы школьного эстрадного кружка, уже проводивший определенную работу по изучению необходимых информационных источников и обобщению данных об имеющемся опыте преподавания эстрадного пения, организации детских эстрадных студий, совместно с научным руководителем определивший программу хода опытно – поисковой работы.

Технология проведения подобной деловой игры может быть представлена следующим образом (отталкиваясь от предложенной Е.И. Саниной модели деловой исследовательской игры) [58] :

1 этап. Выявление наблюдаемых в музыкальной образовательной практике противоречий, проблем в детском эстрадном вокальном исполнительстве, формулирование проблемы и темы исследования (в ходе деловой дискуссии).

2 этап. Определение объекта и предмета исследования. Постановка цели и задач. Предложение вариантов гипотетических утверждений, положенных в основу организации исследовательской деятельности по решению обозначенной проблемы.

3 этап. Формирование малых инициативных исследовательских групп, разработка индивидуальных и групповых заданий по изучению опыта работы с детскими эстрадными коллективами, технологий обучения эстраднему пению на основе изучения различного вида информационных источников (статей, тезисов материалов научно – практических конференций, выступлений на методических семинарах и круглых столах по обсуждению проблем художественного образования детей и юношества различного уровня, учебно – методических пособий, монографий, просмотров видеоматериалов мастер – классов, видео уроков, видеозаписей фестивалей детского творчества и т.д.).

4 этап. Составление плана работы, графика выполнения исследовательских заданий. Распределение ролей по выполнению заданий (ответственные за поиск и анализ информации в интернет – ресурсах, аналитики материалов публикаций в виде статей, тезисов, пособий и монографий, критические обозреватели видеоматериалов презентаций уроков, мастер – классов, конкурсов и фестивалей детского творчества, теле - наблюдатели шоу проектов, шоу программ в средствах массовой информации и т.д.).
Корректировка исследовательских заданий в соответствии с выполняемой ролью. Уточнение задач, смыслового содержания заданий.

5 этап. Осуществление отбора и анализа материалов. Их подготовка к представлению для коллективного обсуждения в процессе деловой дискуссии. Налаживание деловой коммуникации между участниками исследовательских групп в ходе подготовки материалов.

6 этап. Проведение дискус – семинара, дискус – дебатов по обсуждению представленных группами материалов с критическим оцениванием той или иной представленной позиции. Регулятором дискуссий является студент – выпускник, работающий на ВКР. Прохождение консультаций с преподавателем – руководителем деловой игры: обсуждение конкретизации условий выполнения заданий, уточнение ориентиров при анализе собранного материала. Уточнение установленных противоречий, формулировки проблемы, задач исследования. Определение методологической базы, намечаемой опытно – поисковой (или экспериментальной) работы.

7 этап. Конкретизация рабочей гипотезы объяснения наблюдаемых в музыкально – образовательной практике противоречий, выбор способов, форм и методов вокальной, ансамблевой, хоровой работы с обучающимися эстраднему сольному, ансамблевому пению.

8 этап. Совместное определение диагностического инструментария. Определение критериев и показателей оценивания качества проводимой по певческому развитию школьников, формированию у них основ музыкальной культуры, преодолению выявленных ранее противоречий. При разработке критериальной базы участники каждой исследовательской группы высказывают свои предложения с формулировкой показателей оценивания достижений в совершенствовании эстрадного вокального сольного (ансамблевого, хорового) исполнительства, управления певческой деятельностью. Преподаватель (научный руководитель) и студент – выпускник, работающий над выпускным квалификационным исследованием по данной проблеме, выступают в роли координаторов совместных действий, проводимых коллективных обсуждений, согласованного выбора, установления общей исследовательской позиции.

9 этап. Совместная выработка программы проведения опытно – поисковой работы. Определение содержания констатирующего, формирующего и итогового этапов работы.

10 этап. Определение различных вариантов представления, презентации намеченных результатов всей опытно – поисковой работы по исследованию выбранной проблемы музыкального образования. Дискуссия в процессе их защиты. Выявление практической значимости, актуальности представленных материалов для повышения как качества вокально – хоровой работы с учащимися, так и для подготовки студентов – будущих педагогов – музыкантов к успешной профессиональной музыкально – педагогической деятельности.

11 этап. Завершающий этап деловой игры. Представление собственной выработанной в ходе подготовки исследовательских заданий исследовательской аналитической позиции по содержанию, организации исследовательской деятельности на каждом этапе проведения деловой игры, своих представлений о совершенствовании как организации самой игры, так и содержания и организации деятельности студентов на каждом ее этапе.

По результатам коллективного обсуждения предлагается выбор наиболее успешно проявивших себя в роли начинающих исследователей проблем детского эстрадного вокально - хорового исполнительства, присуждение им почетных званий по различным возможным номинациям: «лучший теоретик», «лучший критик», «креативщик – оригинал», «утопист – мечтатель», «ответственный исполнитель, делопроизводитель», «аналитик – испытатель», «впередсмотрящий», «открыватель и апробатор педагогических инноваций», «аналитик – испытатель», «координатор – регулятор – перспективный управленец», «лучший презентатор» и т.д. Номинации могут быть заранее оговорены в начале игры с ее участниками.

В качестве перспективной формы привлечения студентов – будущих педагогов – музыкантов можно выделить такую форму организации коллективной творческой поисковой (исследовательской) деятельности как участие в разработке коллективных творческих проектов.

Результаты активного внедрения в образовательный процесс подобных проектов исследовательской направленности подтверждают признание Н.А. Кралей, И.А. Колесниковой и М.П. Горчаковой - Сибирской их значимости в развитии умений коллективного взаимодействия в решении поставленных перед инициативной исследовательской группой задач, определении своей «ниши» в выдвижении гипотетических предположений, поиске путей их подтверждения или отрицания, определении и дифференциации исследовательских заданий по изучению различных аспектов, разных направлений коллективно исследуемой проблемы, координировании действий малых исследовательских групп, обсуждении промежуточных и итоговых результатов и т.д. [33, 34].

Осуществление проектной коллективной исследовательской деятельности нацелено на формирование готовности:

- к решению определенной обозначенной в процессе коллективного обсуждения проблемы;
- к установлению и постановке как общих (генеральных), так и дифференцированных (индивидуально - групповых) задач;
- к определению общей и частной (мало групповой) стратегии осуществления исследовательской деятельности;
- к выработке плана общих действий и программ дифференцированных (для каждой поисковой группы) маршрутов;
- к обсуждению форм и содержания исследовательских действий;
- к выработке форм и инструментария мониторинга качества деятельности всех субъектов музыкально – образовательного процесса, принимающих участие в разработке и реализации исследовательского проекта (студентов, учащихся, учителей, преподавателей вуза – методистов и научных консультантов);
- к презентации самого продукта исследовательской деятельности (в виде интегрированного творческого проекта, в котором задействованы учащиеся разных классов, студенты – практиканты младших и старших курсов);

- к представлению аналитических материалов, документально оформленных в виде презентаций, публикаций, материалов курсовых и выпускных квалификационных исследований;

- к коллективному обсуждению итогов работы, возникавших в ходе опытно – поисковой работы проблемных зон, целесообразности и степени эффективности использования тех или иных путей и педагогических средств их преодоления;

- к выявлению роли каждого направления совместного поиска в создании коллективного исследовательского проекта.

Тематика исследовательских проектов может быть разнообразной: совершенствование образовательного процесса на уроках музыки; интерактивные методы обучения в развитии интереса учащихся к занятиям музыкальной, художественно - творческой деятельностью; инновационные технологии в музыкально – образовательном процессе ДШИ, общеобразовательной школы; интегрированные художественно – творческие проекты в профессиональном самоопределении школьников; коллективные художественное творчество в развитии умений межличностного взаимодействия и т.д.

Исследовательский подход к организации работы над совместным проектом строится на соблюдении следующих этапов исследовательской подготовки студентов:

Ориентационно – подготовительный, мотивационный:

- подготовка к участию в коллективном поиске; изучение и анализ информационных источников по избранной проблеме исследования; педагогические наблюдения; обозначение подпроблем и фокусирование их в единую исследовательскую проблему; выстраивание понятийного аппарата; определение методологической и методической основы; определение стратегии исследовательского поиска, педагогических ориентиров; изучение и анализ практики использования определенных методических приемов работы, разнообразных современных и традиционных средств работы на музыкальных

занятиях; выбор соответствующего личностным профессионально значимым интересам студентов конкретного направления, вида художественно – творческой деятельности учащихся; разработка диагностического инструментария.

Деятельностно – исполнительский:

- организация и осуществление педагогической, исследовательской творческой деятельности; управление художественно – творческой деятельностью школьников согласно выработанным целевым установкам, методическим ориентирам; выполнение действий по становлению исследовательских компетенций в проектировании содержания, рефлексии, подборе, анализе и аргументированном выборе модели деятельности по управлению художественно – творческой, музыкально – исполнительской деятельностью школьников; использование традиционных методов и внедрение инновационных подходов к музыкальному, певческому воспитанию; текущий сопоставительный анализ результатов; корректирование исследовательских действий.

Аналитико – позиционный:

- систематический мониторинг результатов художественно – творческой деятельности учащихся, их оценивание на основании ранее выработанных критериев и показателей; критический разбор и оценивание своих педагогических действий, выявление позитивных и негативных тенденций; обоснованное формулирование собственных оценочных суждений о качестве своей работы и работы всего исследовательского коллектива; постоянная нацеленность на вовлечение в поиск, анализ, отбор, обоснование и апробирование новых средств, приемов работы, организации деятельности учащихся; стимулирование инициативы студентов на продолжение опытно – поисковой работы, определение ее дальнейших перспектив; формирование у них исследовательской позиции.

Итоги исследовательских поисков совершенствования своей педагогической деятельности в области певческого воспитания, развития школьников, подъема

уровня вокального, хорового исполнительства руководимого коллектива презентуются на итоговой конференции по педагогической практике, научно – практической конференции студенческого научного общества (СНО), в процессе коллективного обсуждения в исследовательских проблемных группах.

Результатом включения студентов в подготовку, разработку, реализацию и презентацию коллективных исследовательских проектов является сформированность исследовательских компетенций, проявляющихся:

- в наличии и оперировании методологическими знаниями о специфике подготовки, организации проведения педагогических исследований;

- во владении способами: постановки проблемы, определения объекта и предмета проводимого исследования, выдвижения гипотетических предположений о возможных путях, вариантах решения выявленной проблемы организации и управления художественно – творческой деятельностью школьников (в том числе, певческой деятельностью); поиска аналогий, их сравнительного анализа, сопоставления с условиями своей деятельности; разработки, использования различных моделей педагогической деятельности, ориентированных на повышение качества музыкально деятельности обучающихся воспитанников; методиками проектирования, моделирования и диагностирования музыкально – образовательной деятельности школьников и собственной педагогической деятельности;

- в демонстрации сформированной исследовательской позиции к осуществлению педагогической деятельности, личностного отношения к исследовательской деятельности как профессионально значимому, эффективному средству успешной организации педагогической деятельности, важному условию профессиональной самоактуализации, саморазвития и самореализации в области художественного образования детей и юношества.

При изучении мнений студентов о педагогической целесообразности и профессиональной значимости внедрения в образовательный процесс коллективных исследовательских проектов в ходе осуществления контент –

анализа аналитических резюме были получены следующие данные, свидетельствующие о положительном оценивании данного вида исследовательской деятельности:

- участие в коллективной исследовательской работе помогает определить смысловые ориентиры в подготовке к будущей педагогической деятельности, в организации, установлении профессиональных приоритетов последующего обучения в вузе;

- выполнение исследовательских заданий способствует приближению к пониманию сущности профессии учителя музыки, педагога дополнительного музыкального образования, ее Миссии;

- участие в коллективном поиске в условиях будущей практической работы влияет на появление иного отношения к изучаемым предметам, осмыслению профессиональной значимости приобретаемых в процессе их изучения знаний и умений;

- подобная деятельность содействует укреплению интереса к изучению предметов музыкально – исполнительской, методической направленности, формированию понимания актуальности, практической значимости видов учебной деятельности, осваиваемых на предметах дирижерско - хорового цикла;

- приобретение опыта исследовательской деятельности в практической работе со школьниками помогает лучше ознакомиться со спецификой, условиями, возможными проблемами будущей педагогической деятельности ;

- совместная проектная деятельность положительно сказывается на приобретении опыта участия в коллективном исследовательском проекте, коллективного творческого взаимодействия;

- выполнение исследовательских заданий помогает овладению умениями исследовательской деятельности, необходимыми в дальнейшей работе при подготовке и прохождении педагогической аттестации;

- участие в коллективных обсуждениях, презентациях способствует формированию собственной точки зрения, исследовательской позиции в

отношении различных проблем, тенденций в сфере музыкального образования детей;

- понимание важности каждого индивидуального вклада в осуществление общего исследовательского проекта находит отражение в изменении отношения к выполнению курсовых и выпускных квалификационных работ;

- приобретаемый опыт исследовательской деятельности способствует внесению корректив в определение дальнейших перспектив профессионального совершенствования, саморазвития (появление или укрепление интереса к возможности продолжения обучения в магистратуре).

В то же время при использовании в качестве эффективных и перспективных видов исследовательской подготовки студентов профиля «Музыкальное образование» деловых игр исследовательской направленности и коллективных исследовательских проектов следует учитывать некоторые сложности, возникающие при их организации и проведении.

В связи с ограниченными, согласно учебному графику педагогического вуза, сроками проведения педагогической практики в образовательных учреждениях (в настоящее время педагогическая практика проводится в концентрированном виде) при организации исследовательской деятельности в рамках реализации совместного исследовательского проекта следует учитывать представляемые для его внедрения в школьный образовательный процесс кратковременные сроки. Поэтому основную долю работы, относящейся к подготовительному и завершающему (обобщающему) этапам коллективного исследования приходится переносить на периоды подготовки к практике и отчетный после нее.

Кроме того, необходимо отметить возрастающую в процессе подготовки, реализации и подведения итогов роль самостоятельной работы студентов. Поскольку осуществление подобных исследовательских проектов обычно не запланировано в рабочей учебной программе педагогической практики, возрастает удельный вес самостоятельной работы. Поэтому организаторам, научным руководителям исследовательской деятельности подобного вида

приходится уделять серьезное внимание перспективному планированию не только процесса педагогической практики, но и подготовительной и завершающей стадиям работы со студентами:

- выбору ключевой (общей) проблемы, определению подпроблем (для каждого направления совместного поиска, малой исследовательской группы);
- построению гипотетических предположений;
- перспективному планированию, проектированию этапов и содержания опытно – поисковой работы;
- разработке критериев ее эффективности;
- подготовке и аналитике информационных материалов;
- составлению музыкально - педагогических характеристик задействованных в проекте коллективов учащихся (на основе предварительных педагогических наблюдений);
- оформлению подготовленных аналитических материалов в различных видах документального преобразования (тезисы, статьи, методические материалы, раздел курсовой или выпускной квалификационной работы, презентация результатов исследовательской деятельности всего коллектива – общего проекта или определенного раздела, части совместного исследования).

Коллективный характер деятельности ни в коем случае не нивелирует личностные интересы и возможности участников. Наоборот, коллективный исследовательский проект позволяет каждому студенту выбрать то его направление, которое в большей степени соответствует его образовательным, профессиональным потребностям, уровню музыкально – исполнительской, педагогической подготовки.

В то же время, он может быть рационально ориентирован и на самостоятельную индивидуальную, и на микро групповую (например, по парам, в зависимости интересов и желаний участников), и на коллективную (обще групповую) исследовательскую работу. При этом каждое выполненное микроисследование становится частью общего исследовательского проекта.

Таким образом, очевидны целесообразность и перспективность активного привлечения студентов профиля «Музыкальное образования» к исследовательской деятельности в разнообразных ее формах и видах для формирования у будущих педагогов – музыкантов исследовательских компетенций и исследовательской компетентности, столь необходимых для современного учителя – музыканта – творца - исследователя.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На всем протяжении развития педагогического образования его прогрессивные представители отмечали необходимость наличия у учителя творческого отношения к своему труду. Пробуждая в каждом ученике дух первооткрывателя, исследователя окружающего мира, сам педагог должен неустанно продвигаться по пути исследования педагогической действительности, прогнозирования и проектирования путей и способов ее совершенствования, видя при этом в своих воспитанниках не объект для своих педагогических воздействий, а активного участника, со-творца, со-исследователя окружающего мира и самого себя.

В области музыкально – педагогического образования идеи исследовательского подхода к подготовке будущих учителей – музыкантов, нацеленных на постоянный поиск и создание новых технологий музыкального развития учащихся, отстаивали свои позиции в трудном противоборстве с защитниками устоявшихся, традиционных, неизменных подходов к музыкальному воспитанию детей,

В то же время, нельзя рассматривать зарекомендовавшие себя как продуктивные, дающие положительный эффект в работе с детьми, традиционные (классические) подходы только как нечто устаревшее, несоответствующее современным реалиям, мешающее развитию теории и практики современного музыкального образования. Нельзя достигнуть вершин педагогического Олимпа, не учитывая положительного и негативного опыта предыдущих поколений учителей – музыкантов, положивших много сил на поиски различных путей приобщения молодых к достижениям мировой музыкальной культуры, вовлечения их в различные виды музыкально – художественного творчества.

Такие Мастера – Педагоги – Музыканты как Б. В. Асафьев, О. А. Апраксина, Н. Л. Гродзенская, В.Н. Шацкая, Б.Л. Яворский, сами являясь образцами исследовательского подхода к музыкально – педагогической деятельности,

сыграли большую роль в утверждении концепции исследовательской, творческой направленности профессиональной деятельности учителя музыки. Их идеи продолжают свое развитие в педагогических взглядах на инновационное развитие системы подготовки современных учителей музыки, педагогов дополнительного музыкального образования Э.Б. Абдуллина, Л.Г. Арчажниковой, И.Н. Немыкиной, Е.Р. Сизовой, Г.М. Цыпина и др.

Действительно, успех развития как всей системы музыкального образования детей и юношества, так и воспитания музыкально образованного каждого конкретного школьника, во многом зависит от того, насколько каждый учитель – музыкант готов не столько к транслированию имеющихся у него знаний и умений воспитанникам, сколько к активному привлечению учащихся к музыкальному творчеству, освоению достояний музыкального искусства через гармоничное сочетание использования традиционных методов и внедрения современных инновационных технологий музыкального образования. Для этого учитель – музыкант должен быть подготовлен к осуществлению творческой, поисковой работы, исследовательского подхода к своей педагогической деятельности.

В связи с этим особую значимость приобретает широкое привлечение студентов – будущих педагогов – музыкантов к исследовательской деятельности, формирование у них исследовательских компетенций в период обучения в вузе. Этому способствует включение студентов в исследовательскую работу (НИРС), объединяющую исследовательские поиски в рамках студенческого научного общества (СНО) и учебную исследовательскую деятельность (УИД), четко выстроенную на основе систематичности и преемственности разработки и реализации системы исследовательских заданий (УИЗ).

Вовлечение студентов в исследовательские поиски возможно в различных видах профессиональной педагогической деятельности педагога - музыканта. Большим потенциалом в формировании исследовательских компетенций будущих учителей музыки, руководителей детских вокально –

исполнительских коллективов обладает вокально – хоровая работа в условиях урока музыки, внеклассных музыкальных занятий, хормейстерской практики со студенческими хоровыми и вокальными ансамблями. При этом исследовательская направленность педагогической деятельности может проявляться:

- в изучении и обобщении педагогического опыта по организации и управлению певческой деятельности детей и юношества, стимулированию интереса к коллективному музыкальному вокально – исполнительскому творчеству,;

- в систематическом мониторинге качества музыкально – образовательного процесса, анализе данных педагогических наблюдений за организацией и проведением вокально – хоровой работы;

- в выполнении специально разработанной системы исследовательских заданий в процессе самостоятельного руководства певческой деятельностью школьников, критического оценивания результатов своей работы, выявления динамики в певческом развитии обучающихся с помощью соответствующего диагностического инструментария;

- в проведении исследований, направленных на изучение определенной проблемы музыкального, певческого развития школьников, построенных в соответствии с требованиями осуществления исследовательской деятельности опытно – поискового (экспериментального) характера, на основе грамотного применения методов педагогического исследования.

В качестве внедрения перспективных инновационных видов исследовательской деятельности студентов следует обозначить включение в образовательный процесс в условиях, максимально приближенных к будущей самостоятельной педагогической деятельности, деловых игр и коллективных исследовательских проектов, построенных на выполнении студентами специально разработанной серии исследовательских заданий, способствующих формированию ключевых исследовательских компетенций будущих учителей музыки, педагогов дополнительного музыкального образования.

В представленных вниманию педагогической аудитории материалах настоящей публикации рассмотрены лишь некоторые аспекты формирования исследовательских компетенций будущих учителей музыки, активизации исследовательского подхода к процессу их подготовки к творческой педагогической деятельности.

В дальнейшей работе по изучению проблемы формирования исследовательской компетентности педагогов – музыкантов в качестве перспективных можно выделить вопросы, связанные:

- с привлечением студентов к исследованию проблем комплексного характера, учитывающих взаимосвязь различных видов музыкально – художественного творчества;

- с развитием межпредметных связей в организации УИД;

- с усилением интеграции учебной исследовательской деятельности и исследовательской деятельности в рамках СНО;

- с развитием системы студенческих исследовательских лабораторий, проектных мастерских, нацеленных на поиски способов совершенствования музыкальной работы со школьниками (на базе педагогических вузов и общеобразовательных школ, учебных заведений системы дополнительного образования);

- с налаживанием четкой системы межвузовского сотрудничества в области обмена опыта в решении проблем исследовательской подготовки музыкально – педагогических кадров, осуществлении совместных исследовательских проектов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллин Э. Б. Модель методологической подготовки учителя музыки //Методологические проблемы музыкальной педагогики: Материалы межреспубликанской научно-практической конференции. М. : МГПУ им. В.И. Ленина, 1991. С. 108 – 112
2. Абдуллин Э.Б. Основы исследовательской деятельности педагога-музыканта: Учебное пособие. СПб. : Издательство «Лань», Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2014. 368 с.
3. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: Учебное пособие для студентов пед. институтов, слушателей пед. дисциплин ун – тов. М. : Просвещение, 1984. 208 с.
4. Амелина Н. С. Учебно – исследовательская деятельность студентов педвуза (в процессе изучения дисциплин педагогического цикла) : автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Киев, 1981. 22 с.
5. Анастасьев А. И. О предметах преподавания в начальных школах // Русская школа. 1893. № 1. С. 115.
6. Андреев В. И. Эвристическое программирование учебной исследовательской деятельности. М. : Высшая школа, 1981. 238 с.
7. Андреев В. И. Эвристическое программирование учебной исследовательской деятельности (в обучении естественным предметам) : Дисс. ... д – ра пед. наук. М. , 1983. 364 с.
8. Апраксина О. А. О праве учителя – музыканта на эксперимент. // Музыкальное воспитание в школе. М. : Музыка, 1978. Вып. 13. С. 66 – 76.
9. Апраксина О. А. Современные требования к школьному учителю – музыканту // Музыкальное воспитание в школе. М. : Музыка, 1982. Вып. 15. С. 32 – 43.
10. Арчажникова Л. Г. Профессия – учитель музыки. М. : Просвещение, 1984. 111 с.

11. Арчажникова Л. Г. , Верхолаз Р. А. Учебно – исследовательская работа студентов музыкально – педагогического факультета. // Профессиональная направленность музыкального образования в педагогическом вузе. Саратов : СГПИ, 1978. С. 58 – 62.
12. Асафьев Б. В. Музыка в современной общеобразовательной школе // Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. 2 – е изд. Л-д.: Музыка, 1973. С. 47 – 60.
13. Блонский П. П. Избранные педагогические произведения. М. : Издательство АПН РСФСР, 1961. 695 с.
14. Вахтерев В. П. Спорные вопросы образования. СПб. , 1907.
15. Волков Г. Н. Социология науки. М. : Политиздат, 1968. 328 с.
16. Всесвятский Б. В. Исследовательский подход к природе и жизни. М. : Издательство Работник просвещения, 1926. 78 с.
17. Всесвятский Б. В. К практике исследовательского метода. М. : Новая Москва, 1925.
18. Ганелин Ш. И. Основные вопросы советской педагогики. М. : Работник просвещения, 1929. 213 с.
19. Горская И.Ю. Педагогические условия становления оценочных суждений учителя музыки в процессе хормейстерской подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 1997. 23 с.
20. Горская И.Ю. Организация самостоятельной работы студентов заочного отделения в хоровом классе. // Самостоятельная и научно – исследовательская работа студентов заочного обучения педагогических вузов: Тезисы докладов и сообщений научно – практ. конференции. 25 - 27 марта 1991. Курган: Курганский пединститут, 1991. С. 302 – 303.
21. Гродзенская Н. Л. Музыка в школьном быту // Вопросы музыки в школе / под ред. И. Глебова. Л – д. : Изд – во Брокгауз – Ефрон, 1926. С. 57 – 68.
22. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. М. : Учпедгиз, 1956. 374 с.

23. Дуганова Л. П. О подходах к проблеме профессионального совершенствования педагога – музыканта // Традиции и новаторство в музыкально – эстетическом образовании: Материалы Международной конференции «Теория и практика музыкального образования: исторический аспект, современное состояние и перспективы развития», посвященной 95 – летию со дня рождения Д.Б. Кабалевского (Москва, 7 – 11 декабря 1999 года) /под ред. Е.Д. Критской, Л.В. Школяр. М. : Флинта, 1999. С. 253 – 257.
24. Живов В. Л. Исполнительский анализ хорового произведения. М. : Музыка, 1987. 95 с.
25. Живов, В.Л. Хоровое исполнительство: теория, методика и практика. М. : ВЛАДОС, 2003. 237 с.
26. Загвязинский В. И. Методология и методика педагогического исследования. М. : Педагогика, 1982. 160 с.
27. Загвязинский В. И. Учитель как исследователь. М. : Знание, 1980. 96 с.
28. Зарицкая Р. И. Воспоминания об учителе // Б. Л. Яворский. Воспоминания, статьи и письма. М. : Музыка, 1964. Т. 1. С. 56 – 64.
29. Иодко А. Г. Формирование у учащихся умений исследовательской деятельности в процессе обучения химии: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. М. , 1983. 16 с.
30. Исаева Л. А. Формирование профессионально – педагогических умений учителя музыки в процессе учебно – воспитательной практики в школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М. : МГПИ, 1984. 16 с.
31. Квиткина Л. Г. Научное творчество студентов. Роль научно - исследовательской работы в повышении качества подготовки специалистов. М. : Изд – во Моск. ун – та, 1982. 108 с.
32. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения. Великая дидактика. М. : Учпедгиз, 1939. Т. 1. 317 с.
33. Колесникова И. А. , Горчакова – Сибирская М. П. Педагогическое проектирование. М. : Издательский центр «Академия», 2007. 208 с.

34. Краля Н. А. Метод учебных проектов как средство активизации учебной деятельности учащихся: Учебно – методическое пособие / под ред. Ю.П. Дубенского. Омск : изд – во ОмГУ, 2005. 59 с.
35. Крахоткина В. К. Учебная исследовательская работа студентов по методике преподавания физики как средство совершенствования профессиональной подготовки учителя физики : автореф. дисс. ... канд. пед. наук. М. , 1985. 15 с.
36. Крупская Н. К. Как самостоятельно работать над книгой // Избранные педагогические сочинения. 2 – е изд. М. : Просвещение, 1968. С. 591 – 603.
37. Крупская Н.К. О подготовке педагога. Доклад на педагогической секции ректорского совещания // Педагогические сочинения в 6 – ти т. М. : Педагогика, 1979. Т. 4. С. 131 – 139.
38. Крупская Н. К. Организация самообразования // Педагогические сочинения в 6 –ти т. М. : Педагогика, 1978. Т. 2. С. 132 – 133.
39. Лебедев А. А. Учебно – исследовательская и научно – исследовательская работа студентов в рамках учебного плана // Научная организация учебного процесса в авиационном вузе. Сб. науч. трудов МАИ. М. : МАИ, 1976. Вып. 373. С. 5 – 14.
40. Ленин В. И. Задачи союзов молодежи / Речь на 3 Всероссийском съезде Российского Коммунистического Союза молодежи 2 октября 1920 г. // Полное собрание сочинений. Т. 31. С. 298 – 318.
41. Лицман Г. Н. Научно – исследовательская деятельность как средство профессионально – квалификационного роста учителя: автореф. дис. .. канд пед. наук. Екатеринбург: УрГПУ , 2000. 20 с.
42. Львова Ю. Л. Творческая лаборатория учителя: Из опыта работы. М. : Просвещение, 1980. 192 с.
43. Матвеева К. П. Методические рекомендации по формированию навыков управления певческой деятельностью учащихся на уроках музыки (в процессе взаимосвязи уроков дирижирования и педагогической практики). Свердловск : СГПИ, 1979. 56 с.

44. Матвеева К. П. Формирование навыков управления певческой деятельностью школьников как существенный компонент в подготовке учителя музыки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М. : МГПИ, 1981. 16 с.

45. Немыкина И. Н. Функциональная характеристика обобщенных понятий в музыкально-педагогической деятельности // Музыкально-эстетическое образование в социокультурном развитии личности: Материалы 1-ой Междунар. межвуз. науч. – практ. конф. Екатеринбург, 29 – 31 марта 2001 г. Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун - т, 2001. Том 4. С 35 – 40.

46. Николаева В. В. Учебно – исследовательская работа студентов по методике преподавания математики как средство совершенствования методической подготовки учителя математики : автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Минск, 1985. 16 с.

47. О мероприятиях по совершенствованию научно – исследовательской работы студентов, включенной в учебный процесс высших учебных заведений. Инструктивное письмо Министерства высшего и среднего специального образования СССР от 20 декабря 1974 г. № 65. // Научно – исследовательская, конструкторская, опытническая и творческая работа студентов высших и учащихся средних специальных учебных заведений. Сб. основных Постановлений, приказов и инструкций. М. : Мин – во высшего и среднего специального образования СССР, Всесоюзный Совет по научно – исследовательской работе студентов, НИИ Проблем Высшей школы, 1976. С. 36 – 42.

48. Петрова Т. В. Педагогические возможности вокально – хоровой работы в профессиональной подготовке учителя музыки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2001. 17 с.

49. Писарев Д. И. Сочинения в 4 –х т. М. : Художественная литература, 1955, 1956. Т. 2. 432 с.

50. Писарев Д. И. Избранные педагогические сочинения. М. : Педагогика, 1984. 367 с.

51. Пирогов Н. И. Избранные педагогические сочинения. М. : Педагогика, 1985. 496 с.

52. Пичугина Л. Н. Формирование исследовательских умений студентов музыкально – педагогического факультета в условиях непрерывной педагогической практики (на материале вокально – хоровой работы с учащимися): Дисс. ...канд. пед. наук. М. , 1987. 161 с.

53. Положение о научно – исследовательской работе студентов. Бюллетень Минвуза СССР. 1954. С. 1 – 4.

54. Положение о высших учебных заведениях СССР от 22 января 1969 г. // Научно – исследовательская, конструкторская, опытническая и творческая работа студентов высших и учащихся средних специальных учебных заведений. Сб. основных Постановлений, приказов и инструкций. М. : Мин – во высшего и среднего специального образования СССР, Всесоюзный Совет по научно – исследовательской работе студентов, НИИ Проблем Высшей школы, 1976. С. 9 – 10.

55. Райков Б. Е. Исследовательский метод в преподавании естествознания и его современное положение // Райков Б. Е., Ульянинский В. Ю., Ягодковский К. П. Исследовательский метод в педагогической работе. Л – д. , 1924. С. 5 - 31.

56. Реброва Е. Е. Научно – исследовательская подготовка будущих учителей музыки в условиях высшей школы //Традиции и новаторство в музыкально – эстетическом образовании: Материалы Международной конференции «Теория и практика музыкального образования: исторический аспект, современное состояние и перспективы развития», посвященной 95 – летию со дня рождения Д.Б. Кабалевского (Москва, 7 – 11 декабря 1999 года) /под ред. Е.Д. Критской, Л.В. Школяр. М. : Флинта, 1999. С. 210 – 213.

57. Рубинштейн М. М. Проблема учителя. М. – Л – д., 1927. 173 с.

58. Санина Е.И. Технология подготовки деловой игры «Студенческая научно – практическая конференция» // Наука и школа. 2008. № 4. С. 46 – 47.

59. Скаткин М. Н. Методология и методика педагогических исследований: В помощь начинающему исследователю. М. : Педагогика, 1986. 152 с.
60. Скрипкина Э. А. Развитие сознательности и эмоциональности в процессе работы над хоровым произведением в классе дирижирования // Вопросы хороведения на музыкально – педагогическом факультете. М. : МГПИ, 1981. С. 103 – 107.
61. Соколова Н. В. Некоторые приемы организации самостоятельной поисковой деятельности в целях развития у студентов навыков педагогического труда // Профессиональная направленность спецдисциплин на музыкальных факультетах. Казань : КГПИ, 1984. С. 70 – 77.
62. Соколова О. П. Основные направления педагогической практики студентов на музыкально – педагогических факультетах // Совершенствование подготовки учителя музыки на музыкально – педагогическом факультете. Свердловск : СГПИ, 1983. С. 8 – 15.
63. Спирин Л. Ф. Формирование общепедагогических умений учителя: автореф. дис. ... д – ра пед. наук. М. , 1981. 30 с.
64. Столяров В. И. Развитие исследовательских способностей студентов музыкально – педагогического факультета как части профессиональной подготовки учителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М. : МГПУ, 1990. 16 с.
65. Стоюнин В. Я. О преподавании русской литературы // В. Я. Стоюнин. Избранные педагогические сочинения. М. : Издательство АПН РСФСР, 1954. С. 315 – 344.
66. Сухомлинский В. А. Разговор с молодым директором школы // Избранные произведения в 5 – ти т. Киев : Радянська школа. Т. 4. С. 413 – 656.
67. Сэт Э. К. Развитие творческой активности студентов в классе хорового дирижирования музыкально – педагогического факультета педагогического института: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М. , 1973. 21 с.

68. Тихомиров Д. И. Педагогические курсы в Москве от Московского уездного ведомства. 16 августа – 3 сентября 1897 г. // Очерки истории школ и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина 19 века / под ред. А. И. Пискунова, А. М. Арсеньева, М. Ф. Шабоевой. М. : Педагогика, 1976. 600 с.
69. Трайнев В.А. Учебные деловые игры в педагогике, экономике, менеджменте, управлении, маркетинге, социологии, психологии: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 033400 «Педагогика». М. : Гуманитарное изд. центр ВЛАДОС, 2005.
70. Трифонов А. А. Диалектические методы познания как основной путь формирования профессионального мышления музыканта // Обучение и воспитание учителя музыки на музыкально – педагогическом факультете педагогического института / Сб. науч. трудов. Куйбышев : КГПИ, 1980. Т. 245.
71. Ульянинский В. Ю. Как понимать исследовательский метод в преподавании школьного естествознания // Райков Б. Е, Ульянинский В. Ю., Ягодковский К. П. Исследовательский метод в педагогической работе. Л-д , 1924. С. 51 – 67.
72. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. Т. 2. М. – Л – д. : Издательство АПН РСФСР, 1948. 656 с.
73. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. // Собрание сочинений. Т. 8. М. – Л – д. : Издательство АПН РСФСР, 1950. 774 с.
74. Хмара Г. И., Тетерская Л. С. Некоторые вопросы оптимизации НИРС // Системный подход к управлению учебно – воспитательным процессом. Томск : Изд – во ТГУ, 1976. С. 77 – 82.
75. Цыпин Г.М. Диссертационное исследование в области музыкальной культуры и педагогики (проблемы содержания, формы, языка и стиля). Тамбов : Тамб. Гос. муз.-пед. ин – им. С.В. Рахманинова, 2005. 337 с.
76. Чикунова Г.К. Подготовка учителя к исследовательской деятельности в процессе повышения квалификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М. , 2003. 22 с.

77. Шамова Т. И. Исследовательский подход в управлении школой // Советская педагогика. 1984. № 9. С. 42 – 47.
78. Шацкая В. Н. Музыкальная работа и быт детей. М., 1922.
79. Шкерина Т.А. Исследовательская компетенция бакалавра – будущего педагога и условия ее развития. // Психология обучения. 2010. № 11. С. 86 – 95.
80. Шкерина Т.А. Формирование исследовательской компетентности будущих бакалавров – педагогов – психологов в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Красноярск, 2013. 24 с.
81. Щербаков А. И. Социально – психологическая характеристика педагогической деятельности и проблема формирования у студентов профессионально важных качеств личности учителя // Научные основы совершенствования педагогического образования в высшей школе: Материалы Всесоюзной научн. конф. по совершенствованию педагогического образования в высшей школе / Сб. науч. трудов. Свердловск : СГПИ, 1975. № 257. С. 150 – 165.
82. Эстрина Т. А. Подготовка студента к работе с хором // Вопросы хороведения на музыкально – педагогическом факультете. М. : МГПИ, 1981. С. 37 – 49.
83. Эстрина Т. А. Формирование восприятия хорового произведения на уроках дирижирования // Вопросы теории и практики подготовки учителя музыки общеобразовательной школы / Сб. науч. трудов. М. : МГПИ, 1979. С. 29 – 35.
84. Ягодковский К. П. Исследовательский метод в школьном обучении. М. – Л – д., 1929.
85. Яковлева Н. М. Система учебно – исследовательской работы студентов педвуза // Пути повышения эффективности учебно – воспитательного процесса в педагогическом вузе. Челябинск, 1985. С. 20 – 26.
86. Яковлева Н. М. Формирование исследовательских умений у студентов педагогического вуза (на материале педагогики) : дисс. ... кан. пед. наук. Челябинск, 1977. 192 с.

Научное издание

Пичугина Людмила Николаевна

**ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ**

Монография

Компьютерная верстка автора

Подписано в печать 02.11.2015. Формат 60 x 84 1/16
Бумага для множительных аппаратов. Печать на ризографе.
Усл. п. л. 10, 2 п.л. Тираж 1000 экз. Зак.4580
Тираж отпечатан в отделе множительной техники
Уральского государственного педагогического университета
620017 Екатеринбург, просп. Космонавтов, 26
E-mail: uspu. ru